

# La relación universidad-sociedad: una visión crítica

Luis Alberto Malagón Plata\*

**Resumen.** Tradicionalmente, las formas de vinculación universidad-sociedad han estado mediatizadas por las funciones de la universidad: docencia (profesionalización), investigación (producción del conocimiento) y extensión (servicio social). Pero estas funciones se han ido modificando, enriqueciendo y de alguna manera transformando. Hoy en el contexto de la universidad moderna de masas, de la universidad moderna de investigación y de la universidad moderna de élites, la formación profesional se ha transformado en formación permanente, continua y para toda la vida; la investigación ha pasado de ser una práctica para alimentar la academia a una práctica para la producción, socialización y comercialización del conocimiento; y la extensión ha pasado de ser un servicio social asistencial a un conjunto de acciones que involucran las dos funciones anteriores y favorecen la intervención y proyección social de la universidad.

**Palabras Claves:** Pertinencia, currículo, educación, relaciones, sociedad.

**Abstract.** Traditionally, the forms of university-society have been mediated by the functions of the university: teaching (professional), research (knowledge production) and extension (service). But these features have evolved, enriching and somehow transformed. Today in the context of the modern university of the masses, the modern research university and the modern elite university, vocational training has been transformed into training, and continuing for life, research has moved from being a practical fed into the academy to practice for the

---

\*

production, commercialization and socialization of knowledge and the extension has gone from being a social care service to a set of actions that involve the two previous functions and encourage the involvement and outreach of the university.

**Keywords:** Relevance, curriculum, education, relationships, society.

## **Introducción.**

El presente artículo hace parte de los resultados de la investigación LA PERTINENCIA CURRICULAR Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR, realizada entre el 2002 y el 2004.

La universidad es una institución social, enmarcada en el contexto de una formación social históricamente determinada. La interacción de esta institución social con la sociedad en la cual está insertada, se da de diferentes formas y con estructuras diversas, tanto al interior de la universidad como del entorno social.

A diferencia de lo que comúnmente se acepta, desde el nacimiento de las Instituciones de Educación Superior, la universidad ha estado articulada con el entorno. Esa articulación ha dependido en gran medida de los mismos desarrollos de la formación social y de la comprensión del compromiso social de la comunidad universitaria. A medida que las sociedades se han complejizado, sus demandas a las universidades se han hecho más diversas. Así, lo que muestra la literatura sobre el tema de la vinculación es que ésta ha tenido un desarrollo muy desigual, si se trata de los países desarrollados y en desarrollo y por cuenta no sólo de las diferencias en los procesos de industrialización y de producción de la ciencia y la tecnología, sino también por los intereses que han acompañado a las propias instituciones universitarias.

Desde el nacimiento de las universidades, la relación universidad y sociedad se constituyó en un elemento fundamental en la determinación de la institucionalidad. La relación entre las Universidades, el Estado, la Iglesia y los intereses, ha sido una constante, claro está que con diferencias en el tipo de relación y en la preeminencia de una y otra.

Desde la Edad Media, las universidades habían proporcionado a la sociedad una variedad de servicios utilitarios y formación de sacerdotes, abogados, médicos y funcionarios. Existían numerosos vínculos entre las universidades y sus preocupaciones educativas especiales, los intereses políticos y el Estado, y grupos que fueron o se convirtieron en ‘profesionales’, y todas las partes jugaron un papel en la evolución de las profesiones modernas. (Torstendahl, 1996, p. 148)

O como lo expresan Rothblatt y Wittrock,

Históricamente, la formación de una política pública de educación superior ha sido el resultado de la interacción entre los mercados, las instituciones, las asociaciones profesionales, los gobiernos locales y nacionales y lo que los historiadores antiguos reconocieron como casualidad, fortuna o destino y que actualmente de un modo mucho menos metafísico y bastante más técnico, llamamos ‘contingencias’. También es el resultado de las rivalidades institucionales. (1996, p. 12)

Tradicionalmente, las formas de vinculación universidad-sociedad han estado mediatizadas por las funciones de la universidad: docencia (profesionalización), investigación (producción del conocimiento) y extensión (servicio social). Pero estas funciones se han modificado, enriquecido y, de alguna manera, transformado. Hoy, en el contexto de la universidad moderna de masas, de la universidad moderna de investigación y de la universidad moderna de élites, la formación profesional se ha transformado en formación permanente, continua y para toda la vida; la investigación ha pasado de ser una práctica para alimentar la academia a una práctica para la producción, socialización y comercialización del conocimiento; y la extensión ya no es un servicio social asistencial sino un conjunto de acciones que involucran las dos funciones anteriores y favorecen la intervención y proyección social de la universidad.

En el marco de la universidad tradicional, predominantemente profesionalizante, su vinculación con el entorno estaba determinado por la formación de los recursos humanos necesarios para el desarrollo. La investigación no constituía un eje de vinculación y la extensión tenía un carácter básicamente asistencialista.

Con el surgimiento de la universidad moderna, el eje profesionalizante se mantiene, pero la investigación aparece ya como un eje de vinculación con el entorno. El conocimiento hace parte de los procesos de negociación entre la universidad, el Estado y el desarrollo social. De igual manera, la extensión toma un carácter de proyección social y de intervención en los sectores de influencia de la institución.

En el contexto de la universidad moderna contemporánea (universidad de masas, universidad de investigación, corporación universitaria y demás denominaciones), la vinculación universidad-sociedad se torna en un problema muy complejo y la naturaleza de esa vinculación va a depender, en gran medida, de la naturaleza misma del proyecto educativo universitario. Se encuentran procesos de vinculación a partir de universidades convertidas en empresas o en industrias del conocimiento, que realizan alianzas estratégicas, consorcios y múltiples formas de entronque con los sectores productivos; también existen las instituciones que privilegian la vinculación con los sectores sociales más vulnerables. Las primeras privilegian lo económico y las segundas, lo social.

Históricamente, en América Latina la relación universidad-desarrollo ha sido muy endeble, y sólo hasta bien entrada la década de los 90, y como resultado del impacto de los procesos de globalización en la Educación Superior (Didou Aupetit, Ramírez Bonilla, Mungaray Lagarda, Ocegueda & Rodríguez Gómez, 1998), las universidades han flexibilizado (modernizado) sus estructuras y formas organizativas, adecuando su misión a los intereses y demandas de la sociedad. Ya Shugrensky había expresado, en relación con la universidad canadiense, la dinámica de tránsito de instituciones autónomas (control de su agenda) a instituciones heterónomas (agenda compartida y a veces impuesta desde fuera), como resultado de la presión de la doble hélice: Estado y sector productivo (2000).

A pesar de la tendencia dominante de reducir la vinculación universidad-sociedad al estrecho espacio de universidad-empresa, los análisis que aparecen en los documentos revisados dejan entrever una ma-

yor complejidad del concepto. Éste ya no se circunscribe a variables como sistema general de educación, sector productivo y gobierno, sino que también aparecen otros como cooperación internacional, cultura política y democrática, regiones de aprendizaje (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1998).

Este concepto (regiones de aprendizaje) entendido como la delimitación de espacios interactivos de aprendizaje en la vinculación universidad-región, busca amarrar la Educación Superior a las regiones, en tanto éstas tienen una definición más concreta en la relación universidad-sociedad. La región aparece como el espacio natural de pertinencia entre la universidad y la sociedad, por cuanto en ella se condensan las dinámicas de la globalización en lo internacional y nacional. La vinculación universidad-región no es un proceso mecánico; antes bien, la universidad debe construir la región y delimitarla conceptualmente. Este proceso debe realizarse colectivamente, con los diferentes sectores sociales, políticos, económicos y culturales que, junto a la Educación Superior, constituyen la región de aprendizaje.

Este concepto es importante para enriquecer y precisar el concepto de *pertinencia*. Pero igualmente, va a ser un aporte en la definición de políticas para concretar la pertinencia. Sin lugar a dudas, los procesos de la globalización en lo económico, político, social y cultural tienen expresión en la región, y allí se dibujan sus aspectos más significativos, constituyendo a la región en un espacio integral, a la manera como la célula lo es con el cuerpo humano.

## **Perspectivas sobre la relación universidad-sociedad**

La construcción de estas *perspectivas* o *corrientes* se ha hecho con base en el análisis de un conjunto amplio de trabajos de muy reconocidos autores en el campo de la pertinencia y del estudio de investigaciones relacionadas con el tema. El propósito es contar con un marco de referencia que nos permita leer los procesos de pertinencia curricular en las situaciones de reconstrucción empíricas, como también los nuevos

documentos que se produzcan al respecto. La sistematización de estas tendencias se ha hecho, teniendo en cuenta la visión de conjunto de la vinculación universidad - sociedad, las variables involucradas y el énfasis puesto en uno y otro componente. Así, por ejemplo, en el caso de la UNESCO, se le ha denominado política, por cuanto su función es la de trazar derroteros, orientaciones y buscar consensuar diferentes posiciones.

En el caso de la visión economicista, es claro que al momento de definir la pertinencia, se privilegian los aspectos que determinan los intereses del sector productivo y, de alguna manera, puede decirse que se busca una adecuación del sistema universitario al sistema de producción.

Ahora bien, la formulación de estas perspectivas y su diferenciación, no significa que los procesos reales se comporten de esa manera; como siempre sucede, la realidad es más compleja y rica que las interpretaciones que hagamos de ella; pero, sin duda, esta sistematización constituye un avance en la comprensión de la problemática de la pertinencia.

**1. Perspectiva política:** UNESCO y el deber ser. Independientemente de la reunión de Cartagena del CRES, sigue teniendo validez la conferencia de París de 2008 y la conferencia de 2009. El organismo más importante sobre Educación Superior en el mundo, la UNESCO, asume el liderazgo sobre la definición de un concepto en torno a la pertinencia y, entre 1995 y 1998, período de preparación y realización de la “Conferencia Mundial sobre Educación Superior”, introdujo este tema como *nodal* en la definición de políticas para este nivel educativo. Introdujo de manera sistemática la controversia sobre la percepción social y política de la Educación Superior (Sutz, 1997).

A partir de esta iniciativa de la UNESCO, la discusión se ha profundizado al punto de que es posible visualizar tendencias o enfoques que caracterizan, definen y conceptualizan la pertinencia de manera diferenciada, e involucra visiones diferentes sobre la Educación Superior y sus funciones sociales.

Dado que en el seno de las jornadas preparatorias a la Conferencia Mundial se debatió ampliamente el tema, es preciso partir del concepto de este organismo y su intento de consensuar las diferentes visiones, pero que de alguna manera se alindera en una de las tendencias.

Dos textos ilustran con claridad la posición de la UNESCO. El primero, tomado del “Documento de política para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior” de 1995:

Se habla aquí de Pertinencia, en particular, desde el punto de vista del papel desempeñado por la enseñanza superior como sistema y por cada una de sus instituciones con respecto a la sociedad, y también desde el punto de vista de lo que la sociedad espera de la Educación Superior. La pertinencia debe pues abarcar cuestiones como la democratización del acceso y mayores oportunidades de participación en la Educación Superior durante las distintas fases de la vida, los vínculos con el mundo del trabajo y las responsabilidades de la educación superior con respecto al sistema en su conjunto. No menos importante es la participación de la comunidad de la Educación Superior en la búsqueda de soluciones a problemas humanos apremiantes como la demografía, el medio ambiente, la paz y el entendimiento internacional, la democracia y los derechos humanos. (UNESCO, 1995, p. 37)

El segundo texto es el Artículo 6 de la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción”, titulado “Orientación a largo plazo fundada en la pertinencia”; allí se exponen cuatro lineamientos básicos: uno, la evaluación de la pertinencia se debe hacer en relación con la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen; dos, se deben reforzar las funciones de servicio a la sociedad, con actividades que permitan resolver los grandes problemas de la sociedad como la pobreza, la violencia, la intolerancia, el analfabetismo y el deterioro del medio ambiente, a través de propuestas inter y transdisciplinarias; tres, aportar alternativas para el desarrollo del conjunto del sistema educativo, incidiendo significativamente en los factores orientados al mejoramiento cualitativo de esos niveles de educación (investigación educativa, capacitación y formación docente); y cuatro, “en última instancia la Educación Superior debería

apuntar a crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación, sociedad formada por personas muy cultas, motivadas e integradas, movidas por el amor hacia la humanidad y guiadas por la sabiduría”.

En la primera definición es necesario resaltar varios aspectos: a) que la pertinencia está concebida en función del papel que la universidad debe desempeñar de acuerdo con lo que la sociedad reclama; pero no es claro o no se plantea, por lo menos en esta definición, lo que la universidad espera de la sociedad; esto es, la interacción y dinámicas de esa relación; b) la relación con el mundo del trabajo y lo laboral es un componente, además de otros como la democratización en el acceso y la intervención pragmática; c) lo cultural no aparece explícitamente, sobre todo cuando hoy es un problema bien complejo; y d) la idea de que la universidad pudiera ser una entidad de servicios docentes para la sociedad.

En el Artículo 6 se deja entrever que la pertinencia es un propósito, un deber ser y una finalidad un tanto utópica: “en última instancia la Educación Superior debería apuntar a crear una nueva sociedad...”, que se ve más como una orientación y una intencionalidad que como una política. En ese sentido, caracterizar la pertinencia como un deber ser constituye un punto de discusión muy importante y que debe ser abordado.

Los documentos preparatorios visualizaban la pertinencia como una propuesta objetiva y que buscaba articular la universidad y el contexto en la perspectiva de generar cambios en los dos sentidos. Sin embargo, los términos ‘adecuación’ y ‘funciones de servicios’, muestran una idea funcionalista de la pertinencia que le quita todo el carácter proactivo e interactivo que debiera tener.

La utilización del término ‘adecuación’ para definir la pertinencia, sugiere que la universidad debe responder a las demandas de la sociedad. ¿De cuál sociedad? ¿Del sector productivo? ¿De los sectores populares? ¿De la política del Estado y el gobierno expresada en el Plan de Desarrollo? Surge aquí una pregunta importante: ¿La Universidad



debe procesar las demandas sociales a la luz de su ethos institucional y su capacidad científica y darles su propia interpretación? O ¿Solamente debe asumirlas y traducirlas en propuestas de formación, investigación y proyección social?

## **2. Perspectiva económica de la vinculación universidad-sociedad.**

Se configura a partir de considerar que la universidad no tiene otra alternativa que asumir su destino actual y convertirse en una *empresa del conocimiento*, sujeta a las leyes y los mecanismos que regulan el mercado de los bienes y servicios. Acepta de manera acrítica las políticas y decisiones que los organismos multilaterales y los gobiernos han adoptado para la modernización de la universidad. Esta perspectiva corresponde al enfoque de universidad de mercado, según Didriksson Takayanagi, y con el escenario propuesto por García Guadilla, denominado *escenario de mercado: la globalidad definida a través de lo estrictamente económico*.

Al respecto, Gibbons, uno de los representantes más connotados de este enfoque, lo expone así:

Un nuevo paradigma de la función de la Educación Superior ha venido surgiendo poco a poco durante los últimos veinte años. Aparentemente ha desaparecido la magnanimidad de un Von Humboldt o un Newman, con su búsqueda del conocimiento por el conocimiento en sí. Sus lugares han sido ocupados por un concepto de la Educación Superior según el cual las universidades han de servir a la sociedad, primordialmente respaldando la economía y mejorando las condiciones de vida de sus ciudadanos. Si bien es cierto que las universidades retienen todavía su función de “conciencia de la sociedad”, la función crítica ha sido desplazada a otra más pragmática en términos de suministro de recursos humanos calificados y la producción de conocimiento... El nuevo paradigma trae consigo una nueva cultura de la responsabilización como lo demuestra la proliferación de la ciencia de la gestión y un ethos que procura lograr un buen rendimiento de la inversión en todos los sistemas de Educación Superior en el ámbito internacional. (1998, p. 1)

Otra representante de este enfoque, Sutz, lo expresa en los siguientes términos:

Por diferentes razones, según el contexto sea altamente industrializado o el subdesarrollado, el principal ha dejado de delegar en el agente la definición de su propia agenda: ahora los gobiernos quieren tener una verdadera auditoría de los dineros que derivan al sistema de Educación Superior, definiendo para ello un conjunto de indicadores que tienen que ver con el número de egresados, inserción de los mismos en el mercado laboral, transferencia de resultados a los sectores productivos, capacidad de complementar el aporte público -en casi todas partes crecientemente por debajo de lo demandado-, con acciones de autofinanciamiento. Dicho de otro modo, en los hechos, la pertinencia tácita y autoreferenciada de la Educación Superior se está renegociando. (1997, p. 258)

Para esta corriente, se dan cambios en la perspectiva de los usuarios de conocimiento, quienes demandan un tipo de formación centrada en la conjugación simbiótica de la ciencia y la tecnología; el cambio en las formas de crear conocimiento ha llevado a las universidades a ser “cada vez más un jugador entre otros; se las juzga por lo tanto, no sólo por sus condiciones intrínsecas -modos disciplinarios- sino por su capacidad de interacción y de absorción creativa de demandas: modo de aplicación” (Sutz, 1997, p. 260).

En la relación pertinencia y contexto se introducen tres elementos. El primero es el sector empresarial; el engrane entre universidad y empresa va más allá de una asociación positiva entre conocimiento y desempeño empresarial; se necesita de situaciones objetivas: estructuras institucionales adecuadas y políticas públicas que favorezcan la vinculación; y posiciones subjetivas: cultura empresarial de la universidad, cultura académica de las empresas y confianza recíproca.

El segundo es el rol del Estado; no hay duda de que los gobiernos de la región, como parte de una política multinacional, han disminuido significativamente los recursos asignados a las universidades, afectando sus actividades básicas y presionando la venta de servicios y su entrada al mercado del conocimiento, con la gravedad de que al considerar el conocimiento como una mercancía, los países altamente industrializados y con mayor capacidad de producirlo a más bajo precio, ponen sus productos en el mercado, desplazando los productos de esta región del mundo.

El tercero es el impacto asimétrico de los cambios en los modos de producción del conocimiento, que colocan a la universidad frente al desafío de replantear sus estructuras orgánicas.

Es muy significativo que en estos tres aspectos, y en relación con las comunidades, se haya dejado de lado lo social y, de algún modo, lo cultural. Pero es comprensible en cuanto que esta corriente entiende la pertinencia en función de la relación universidad-empresa y ésta como interlocutora del tejido social. Sin duda, uno de los aspectos más relevantes de este enfoque es la asimilación de la pertinencia a la VUSP, como se le conoce en la jerga académica.

En el marco de la pertinencia institucional y curricular aparece la relación universidad-empresa, o VUSP, como un mecanismo a través del cual se estrechan las relaciones entre la educación y la sociedad. Esta relación, si bien se ha puesto hoy en el centro de las discusiones en torno a las formas cambiantes que está tomando la universidad, a la consolidación del conocimiento como el capital más importante en el mundo de hoy y, por supuesto, a la globalización, en realidad es un fenómeno ligado a la existencia misma de la universidad y, en especial, al surgimiento de la universidad en los albores del desarrollo del capitalismo.

La apertura de la universidad a nuevas poblaciones y el desarrollo de la industria condujo a que se dieran experiencias de cooperación entre la universidad y la industria, “la industria química alemana puede considerarse como el propulsor inicial de vinculaciones sostenidas entre el sector productivo y las universidades, relación que se remonta a la década de los setenta del siglo XIX” (Mercado, 1998). Efectivamente, durante el siglo XIX, y más intensamente en el siglo XX, la relación universidad-sector productivo ha estado presente.

Ahora bien, alrededor de esta VUSP se entretienen una multitud de inquietudes e interrogantes que apuntan a temas como: el papel del Estado; la conveniencia de esa relación; el carácter de la vinculación; la supeditación de la universidad a una agenda tecno-económica; y la

transformación de la universidad como un centro de saberes con autonomía, capacidad crítica, hacia una empresa del conocimiento, determinada en sus quehaceres científicos y formativos por intereses privados. ¿La VUSP supone de hecho su pedagogización? ¿Se constituye en un dispositivo curricular que permita su integración a los procesos de formación? ¿Impacta favorablemente la calidad académica o simplemente se trata de una forma de recabar recursos económicos como respuesta a las políticas de restricción presupuestal por parte del Estado?

La cuestión no es tan sencilla y en principio es posible hacer la siguiente afirmación: la VUSP no supone la existencia de la pertinencia institucional y mucho menos la pertinencia curricular; en muchos casos se ha tratado sólo de la venta de servicios, de proyectos de cofinanciación para financiar la compra de equipos, pero en ningún momento ha impactado favorablemente la calidad.

Para que lo anterior se diera, quizás fuera necesario que la VUSP hiciera parte de la estructura curricular del proyecto de formación. Esta preocupación sobre el impacto del VUSP en la academia, lleva a Mercado a afirmar lo siguiente:

El extraordinario desarrollo de la actividad experimental desde mediados del siglo pasado, particularmente en la química y la electricidad, base de conocimiento del complejo tecnológico actual, se verificó sin tener muchas premisas de carácter económico. Por esta razón, preocupa esta tendencia general de supeditar cada vez más la agenda de investigación académica a los intereses fundamentalmente económicos. A nuestro entender, esta visión podría estar limitando severamente el proceso creativo de búsqueda de nuevo conocimiento. La aseveración hecha por Derek Bok en 1990 (según Sëller 1991), presidente de la Universidad de Harvard, alerta muy bien con relación a los riesgos que implica esta corriente economicista para las universidades: “Sin lugar a dudas, las ventajas financieras para la universidad están más en el campo especulativo que de lo formal, mientras que los daños a la ciencia académica de participar en estas asociaciones son reales y severos” (Subrayado añadido). (1998, p. 180)

Efectivamente, más allá de estas dudas importantes, la VUSP, apoyada en la llamada *triple hélice* (Estado, Empresa, Universidad), irrumpe con fuerza en el mundo de los nuevos escenarios para la Educación

Superior y, de alguna manera, constituye la estrategia fundamental para el desarrollo de tres acciones prioritarias en el mundo de hoy: la competitividad, la innovación y la transformación de la universidad. Al respecto, Jaramillo, un experto en el tema, nos dice:

Lo que varios autores nos vienen señalando es que las estrategias tradicionales de desarrollo económico, bien fuera aquellas basadas en el sector industrial, como ha sido el caso de USA, o en el sector gubernamental, como en la América Latina, se están complementando cuando no remplazando, por estrategias que conjugan recursos en las tres esferas: la gubernamental, la académica y la empresarial. En los niveles nacionales y regionales los gobiernos actúan para estimular nexos entre los actores. (ICFES & Corporación Calidad, 1998, p. 12)

En América Latina, la VUSP se ha desarrollado con mayor intensidad en países como Brasil, México, Venezuela y Argentina, pero esta estrategia se ha visto desestimulada como resultado de varios factores:

La no despreciable desestructuración de parte del tejido industrial, en particular la desaparición de empresas nacionales o de su desnacionalización, puede estar disminuyendo sensiblemente los espacios de desarrollo tecnológico y, en consecuencia, limitando las posibilidades de demanda del poco conocimiento tecnológico que se pudiera estar generando en las universidades. (Mercado, 1998, p. 199)

La reducción de la pertinencia a la VUSP impacta de manera significativa la estructura orgánica de la academia, así como el desarrollo de una nueva cultura de la formación y la investigación, en tanto que los proyectos educativos institucionales se construyen en función de los requerimientos de quienes van a ser los aportantes para la cofinanciación de la universidad.

La adopción de esta perspectiva mercantilista de la universidad lesiona, no sólo el patrimonio histórico sino la capacidad de crítica y de interlocución controversial que le es inherente al conocimiento científico. Es tipo de conocimiento es entonces sustituido por un conocimiento utilitarista, pragmático, surgido de la aplicación de la ciencia a los requerimientos tecnológicos y técnicos de quienes están en capacidad de comprarlo. Una mayor elitización de la Educación Superior, la pre-

ponderancia del conocimiento instrumental, la cogobernabilidad universitaria y una reducción significativa de la autonomía universitaria, son algunas de las características que le esperan a la universidad en el marco de esta tendencia.

Para el autor, el eje nodal alrededor del cual el concepto de pertinencia sufre cambios fundamentales es la producción del conocimiento. De acuerdo con sus consideraciones, se están produciendo cambios importantes en la creación del conocimiento que afectan significativamente las relaciones universidad-sociedad (pertinencia) y las mismas estructuras académicas de las universidades. Dos formas o modos de producir y distribuir el conocimiento, marca el discurso de Gibbons en torno a la pertinencia: modalidad 1 y modalidad 2. Las características de una y otra podrían resumirse así:

- Modalidad 1: basada en la estructura disciplinar del conocimiento y la generación del conocimiento se produce en el marco unidisciplinar. Las estructuras organizativas son jerárquicas y se mantienen en los muros de la universidad. Sus relaciones con el contexto son exclusivamente académicas.
- Modalidad 2: basada en una estructura transdisciplinaria; el conocimiento se produce en relación con su aplicación, privilegia formas de organización más planas, fomenta el trabajo creativo y colectivo, favorece la apropiación compleja de la realidad, tiene un mayor contacto con el contexto y su responsabilidad es más social y reflexiva. El carácter transdisciplinario representa, quizás, la propiedad más importante de esta modalidad y podría decirse que los rasgos que nos indican ese carácter son cuatro: contexto de aplicación claramente establecido, como base para la producción del conocimiento; las alternativas de solución conjugan elementos teóricos y empíricos; la comunicación y distribución de los resultados se dan a través de todos los participantes en el proyecto y no simplemente a través de los cauces institucionales; y lo transdisciplinario aprovecha la problemá-

tica en movimiento, responde a las necesidades del contexto e interacciona con las dinámicas contextuales.

De los planteamientos anteriores y en relación con las modalidades propuestas, se podría extrapolar consecuencias en los modelos generales de universidad y concluirse que la modalidad 1 se asimila a la universidad tradicional y la modalidad 2 a la universidad emergente. Veamos algunas consideraciones que el autor hace al respecto:

- Acerca de las universidades, la cultura en relación con el conocimiento se desplaza de la ciencia a la investigación, lo que supone estructuras y organizaciones diferentes, en tanto el desarrollo de la investigación implica un conjunto de relaciones con múltiples agencias de investigación. La misma gestión de las universidades se ve afectada, por cuanto hoy la necesidad de alianzas, asociaciones con el mundo exterior y la demostración de la calidad, se constituyen en imperativos del accionar institucional.
- En relación con los planes de estudio, el peso de la modalidad 1 es evidente: “Por ejemplo, hay una semejanza fácilmente reconocible en el contenido de los cursos de pregrado en física, química, biología, ingeniería mecánica, economía y ciencia política, cualquiera sea el lugar del mundo donde se dicten” (Gibbons, 1998, p. 43). Pero este esquema desde hace tiempo ha hecho crisis, por la asimetría entre las necesidades en el mundo real y los conocimientos que proporcionan las disciplinas por separado. La complejidad de la realidad y de los problemas del mundo contemporáneo no puede responderse con estructuras fragmentadas, sino con conocimientos pertinentes (Morín, 1999, p. 15).

La vinculación universidad-sociedad es visualizada a través de tres formas fundamentales: “*responsabilización*, entendida como una mayor sensibilidad al contexto y que se traduce en una apropiación de la problemática social y una mayor integración con las dinámicas que devienen de esa problemática, igualmente como “la obligación de informar a otros, de explicar, de justificar, de responder preguntas acerca de la for-

ma en que se han usado los recursos” (Gibbons, 1998, p. 67); *relaciones de confianza* con las comunidades, entendidas como la participación de las comunidades en los desarrollos de la Educación Superior y de ésta en los procesos de las comunidades; y la *vinculación con los mercados*, entendida como la venta de bienes y servicios a la industria, al comercio y a quien necesite de sus productos.

En ese orden de ideas, la pertinencia, además de describirse como “adecuación o pertinencia no es un concepto estático sino más bien funcional, que va adaptándose a un ambiente tecnoeconómico determinado pero en evolución” (Gibbons, 1998, p. 12), será un fenómeno “juzgado principalmente en relación con la contribución que efectúen al desarrollo económico...” (p. 2).

Cuatro elementos son claros en la conceptualización de este enfoque sobre la pertinencia: uno, el cambio de paradigma en la educación superior: de la autonomía a la heteronomía, “las universidades ya no son la fuente remota y el manantial de la invención y la creatividad. Ahora son parte de la solución y la identificación de problemas y de la intermediación estratégica que caracteriza a las industrias del conocimiento” (Gibbons, 1998, p. 35); el desplazamiento de la calidad, de los procesos a los productos, de la ciencia a la investigación; la relación estrecha entre pertinencia y aprovechamiento, rendimiento y desarrollo económico; y, finalmente, la asimilación de pertinencia a adecuación y adaptación.

**3. Perspectiva social de la relación universidad-sociedad.** El segundo enfoque, que podría denominarse enfoque social de la pertinencia, parte del mismo diagnóstico y comparte el esquema de los nuevos escenarios en términos generales, ya que en lo que se refiere a América Latina, esta perspectiva pertinente se inscribe en lo que García Guadilla denomina el *escenario de desarrollo sustentable: la globalidad que toma en cuenta las dimensiones ambiental, cultural y social, además de la económica*. Las diferencias aparecen cuando se asume la universidad,



no simplemente como un actor pasivo que se adecua al medio como una institución repartidora de bienes y servicios, sino como una institución protagónica de los procesos sociales, económicos y políticos, con capacidad de crítica y de cuestionamiento del status quo o establecimiento, y con capacidad de diálogo e interlocución con el entorno y consigo misma. Los representantes más importantes de este enfoque son García Guadilla (1997), Vessuri (1997), Tünnermann Berheim (2001), Gómez Campo (1998), entre otros.

Se parte de considerar como carencias de la Educación Superior la calidad, el financiamiento, la flexibilidad curricular, la equidad, la pertinencia y la eficiencia interna, y como alternativas de solución: búsqueda de alternativas de financiamiento, relaciones más estrechas con el sector productivo y búsqueda de una mayor eficiencia de las instituciones a través de mecanismos de evaluación y acreditación.

El conocimiento cumple un papel fundamental en la definición del nuevo paradigma tecno-económico. Se trata de lograr “la sociedad del conocimiento con altos niveles de pertinencia social, económica y cultural” (García Guadilla, 1997, p. 63) y para ello, las transformaciones en las instituciones de Educación Superior constituyen los mecanismos que la hacen posible.

La sociedad se encuentra dotada de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) que han generado nuevas formas en las relaciones del conocimiento con los sujetos y con sus entornos contextuales, y que, en muchas oportunidades, llenan los espacios de toneladas de información, haciendo difícil discriminar entre lo valioso y la basura. Ello exige el desarrollo de tecnologías sociales que permitan seleccionar y filtrar informaciones “pertinentes y estratégicas” (García Guadilla, 1997, p. 64).

El nuevo modelo educativo tendrá cambios pedagógicos importantes. Los roles de profesor y estudiante serán modificados y redefinidos, haciéndose menos jerárquicos y dependientes y más colaborativos e interactuantes. El conocimiento será apropiado de diferentes maneras,

dentro y fuera de la universidad. La creatividad, la imaginación, la reflexión y el trabajo colectivo constituyen estrategias para el trabajo cognoscitivo. El campus universitario no tendrá límites y el aprendizaje será durante toda la vida, sin restricciones de tiempo y lugar.

Se reconoce en la producción del conocimiento una de las formas más claras de interacción entre la universidad y el contexto. El desplazamiento del eje sobre el cual se generaba el conocimiento de lo disciplinar a lo interdisciplinar, multidisciplinar y transdisciplinar, involucra componentes del contexto –problemas, necesidades, retos-, a la base de la construcción de nuevos sentidos a la pertinencia.

En las formas tradicionales de organización del conocimiento: la disciplina, como visión unilateral de la realidad, no agota la comprensión de ella y mucho menos en sus dimensiones complejas; de tal forma que se precisa de instrumentos más potentes, de nuevas formas de acumulación del saber y del concurso de colectivos, equipos que manejen más de una disciplina y nuevas disciplinas o paquetes de saber.

Si se colocará como fundamento de la pertinencia a la VUSP, para el caso de América Latina, las consecuencias serían graves, ya que los porcentajes de atención de las Instituciones de Educación Superior (IES) son muy bajos, lo cual muestra que contingentes muy grandes de sectores sociales quedan por fuera de los “saberes y profesiones que legitiman las IES” (García Guadilla, 1997, p. 66). De allí que las fuentes para una mayor pertinencia y para la definición de las profesiones, deben involucrar, además de los sectores productivos, aquellos sectores productivos que parecieran no orbitar en los espacios dominantes de la economía.

Estas reflexiones nos permiten entender que la pertinencia se construye de manera diferente y en razón de contextos diferentes. Probablemente, en los países altamente industrializados la pertinencia económica (García Guadilla, 1997, p. 68) adquiera un mayor significado; y en los países de América Latina, la pertinencia social constituya el mecanismo que permita “la búsqueda de nuevos esquemas en la organización del mundo del trabajo y por lo tanto de las profesiones” (p. 68).

Durante mucho tiempo se han mantenido como funciones esenciales de la universidad: la docencia, la investigación y la extensión; esta última era considerada como la verdadera función social de la universidad. Hoy, con la inclusión de la pertinencia en la agenda de la Educación Superior en el mundo, la función social de la universidad constituye la esencia misma de la universidad. El término extensión y el concepto consustancial a él, poco a poco van desapareciendo del lenguaje universitario. García Guadilla es muy clara al respecto:

Sin embargo, creemos que la función social de la universidad no se cumple plenamente, ni a través de la 'extensión' ni a través de relaciones más estrechas con el sector productivo. En el primer caso, porque la idea de extensión tal y como se ha entendido en el modelo anterior, significa algo que se 'añade' pero que no es substancial de la universidad. En el segundo caso, porque las relaciones universidad-sociedad en nuestros países deben ir más allá de las relaciones universidad-sector productivo. (1997, p. 68-69)

Los destinatarios de las profesiones universitarias son los que las pueden pagar: el mercado y el Estado, quienes pueden pagar sus servicios. El Estado ha ido transfiriendo responsabilidades al sector privado y éste ha encarecido los servicios, dificultando que amplios sectores puedan tener acceso a ellos. La educación es un ejemplo muy claro. Las instituciones de excelencia académica están vedadas para los sectores sociales bajos y solo las instituciones de garaje albergan a esas poblaciones, que en su gran mayoría van a engrosar los contingentes de desempleados.

Definitivamente, la única fuente para la generación de las nuevas profesiones no pueden ser los comités que se desprenden de la VUSP. Se precisa de formas de interacción entre la universidad y el contexto que involucren aquellos sectores que no están incorporados a lo que se denomina la economía formal. Los conocimientos producidos, reconfigurados y reproducidos, deben ser transferidos a todos los sectores sociales y económicos, de tal forma que ello aumente la capacidad productiva de toda la población vinculada directa e indirectamente a la economía.

La integración a diferentes niveles en el sector universitario debe involucrar los diferentes saberes de los diversos grupos sociales, no sólo tecnologías de alto nivel sino tecnologías intermedias, e incluso de baja composición científica, pero que pueden ser apropiadas por ciertas comunidades y generar procesos productivos no competitivos en el mercado internacional y nacional, pero sí en las regiones y localidades.

El avance del modelo heterónimo de la universidad debe ser encausado en función del conjunto de la sociedad y no sólo en función del sector productivo y de economía formal. La universidad no puede renunciar a su capacidad crítica, a pensar estratégicamente en función de los intereses del conjunto de la población y no sólo en función de los sectores dominantes, considerados más dinámicos y aportantes a la economía. Una mayor integración universidad-sociedad fortalece la capacidad de liderazgo de la universidad y la sintoniza con los grandes y los pequeños problemas.

Pero la pertinencia social no es solamente una mayor vinculación universidad-sociedad en el sentido de retomar los problemas sociales como fuente para la producción de conocimientos; es igualmente importante crear espacios de participación en las comunidades, construir confianza y credibilidad, cambiar la imagen de isla y reinsertarse en el mundo real.

Ahora bien, la pertinencia comporta no sólo una dimensión económica y social (García Guadilla, 1997), sino cultural (Peralta Espinosa, 1996), en la medida en que la articulación de la relación universidad-sociedad se encuentra mediatizada por el currículo, entendido como procesos de selección, organización, producción, reproducción y distribución de la cultura.

En conclusión, podríamos decir que este enfoque integra el concepto de pertinencia en relación con ocho dimensiones o componentes (Gómez Campo, 1998):

- La evaluación; esto es, abordar el análisis de la pertinencia de las instituciones y de los sistemas, frente a sus proyectos, objetivos, necesidades.

- Política, capacidad de presentar alternativas, de construir soluciones, de generar pertinencia social.
- Lo educativo-pedagógico, en relación con las nuevas pedagogías. No es posible construir ningún tipo de pertinencia institucional si no existe pertinencia pedagógica: “Una institución que le otorgue una alta prioridad (pertinencia) a esta dimensión de innovación en lo educativo pedagógico, responderá mejor a las necesidades de la juventud y de la sociedad, por lo tanto será más pertinente”. (Gómez Campo, 1998, p. 356)
- Formación integral del estudiante en los valores, la ética social, el sentido de pertenencia a una comunidad, lo humano, y más allá del dominio cognoscitivo.
- Pertinencia de la equidad social del desarrollo.
- Ampliación social de cobertura, democratización de las oportunidades de acceso y logro. Difícilmente se puede pensar en una educación superior pertinente, restringida sólo a elites: “De poco sirve para el desarrollo de las fuerzas productivas (desarrollo económico, científico-tecnológico), pues éste requiere una amplia base social, una amplia masa crítica ilustrada que le dé sustento, permanencia y difusión” (Gómez Campo, 1998, p. 357). El autor involucra en este componente lo referente a la pertinencia cultural y lo hace en función de tres aspectos: “fortalecimiento de la identidad nacional, rescate y valoración del patrimonio y creatividad cultural y regional, promoción de múltiples formas de expresión/creación artística; oferta cultural libre a diversos grupos socio-demográficos, diversos grupos de edad” (p. 358).
- Con el resto del sistema educativo.
- Con el sector productivo. Esta dimensión de la pertinencia aparece relacionada con las demandas de la economía y en estrecha relación con el desarrollo científico-tecnológico.

No quedan dudas de que en este enfoque la pertinencia desborda el escenario de la relación universidad-empresa y se sitúa en los espacios

complejos, diversos y contradictorios que modelan el tejido social de una nación. Igualmente, se observa que el *currículo* entra en escena, adquiere una relevancia importante, sin que todavía se constituya en el eje articulador del concepto de pertinencia; y quizá ésta sea una de sus debilidades. Asimismo lo es el hecho de no considerar la pertinencia como la interacción entre el proyecto institucional y el proyecto curricular.

#### **4.- La perspectiva integral de la relación universidad y sociedad.**

El ingreso de las formaciones sociales a lo que se ha denominado sociedad del conocimiento, ha puesto sobre el tapete, y en primer orden, el problema de la formación, de la producción del conocimiento; en definitiva, el tema del currículo. El paso de una sociedad sustentada en la producción industrial material a una sociedad desmaterializada (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1996, p. 101) en donde los servicios, el entretenimiento, la producción virtual y el trabajo intelectual, constituyen los escenarios para el desempeño profesional, y ha replanteado los procesos de formación, las formas de hacerlo y, por supuesto, la naturaleza del conocimiento necesario para responder a esas necesidades. Así como en el marco de esta sociedad la educación ocupa el lugar preponderante, el currículo se convierte en el eje de la formación y la producción del conocimiento.

La necesidad de una mayor articulación entre la universidad y la sociedad no sólo surge de los cambios que está sufriendo la universidad como resultado de múltiples presiones (diversificación del financiamiento, reducción del presupuesto estatal, masificación de la matrícula, surgimiento de otras alternativas de formación con igual o mayor calidad) sino también, y muy importante, del hecho de que hoy las necesidades de la sociedad son más de tipo cognoscitivo que material, y la universidad es ante todo una de las fábricas para la producción y transferencia del conocimiento. Existe entonces una empatía entre la sociedad y la universidad que, indudablemente, favorece la integración, la colaboración y la interacción.

En esas condiciones el currículo, entendido como el proyecto a través del cual se forma, se produce y se transfiere el conocimiento, adquiere un papel central en los procesos de transformación universitaria, y así lo han entendido autores como Didriksson Takayanagui (2000a), Barnett (2001), Clark (2000), Tünnermann Berheim (2001), López Segrera (2000, p. 117), y por supuesto, la UNESCO y el BM.

En los escenarios actuales, el concepto de Kemmis (1993) sobre la doble función del currículo como puente entre la teoría y la práctica y entre la escuela y la sociedad, adquiere una mayor preponderancia. De acuerdo con la literatura tradicional sobre el papel de la escuela (universidad) en la reproducción de las relaciones de producción y como preservante de las tradiciones y la cultura, nos encontramos frente a un hecho que parece controvertir esta afirmación. La producción se encontraba en el seno de la formación social y alejada del sistema educativo, en tanto éste estaba dedicado a la reproducción de los valores, los símbolos, la fuerza de trabajo y demás tareas asignadas; pero hoy, cuando el conocimiento es la base y el motor que mueve la sociedad y se constituye en el capital más valioso de cualquier proyecto productivo, su producción y reproducción, y claro, su transferencia y socialización, se encuentran relacionados e integrados: la vinculación de la universidad con el sector productivo y con los demás sectores, además de un asunto de negocios, tiene que ver con un problema epistemológico: la naturaleza del conocimiento que se produce en la universidad como resultado de la vinculación. ¿Sigue la universidad reproduciendo las relaciones de producción? Por supuesto que sí, la diferencia entre la situación anterior y la actual es que la universidad también las *produce*, en tanto el conocimiento aparece como el contenido de la vinculación.

La lectura que hoy se hace de estos procesos, como resultado de una mayor integración entre la sociedad y la universidad a través del conocimiento, nos permite comprender de mejor manera el papel que la universidad cumple en el contexto de la formación social: no se trata simplemente de un papel ideológico (cultural), simbólico, sino de un

papel político, social y económico, y lo que nos sumerge en la discusión sobre la misión de la universidad en la sociedad postindustrial.

El análisis realizado de las diferentes variables involucradas en el proceso de construcción de un concepto de pertinencia, permiten adentrarnos en la definición sobre cómo entender la vinculación universidad-sociedad en relación con el currículo.

Cada modelo de universidad, sea el tradicional (universidad profesionalizante), sea el contemporáneo en sus diversas formas (universidad-investigación, universidad-empresa, universidad innovadora, entre otros) establece y matiza unos tipos de relaciones con el entorno y así también define una propuesta curricular. Una de las características de la universidad moderna es el volumen de las acciones en relación con el entorno y, en especial, con los sectores productivos, más que con los estrictamente sociales; o, para decirlo en palabras más crudas: es la tendencia de la universidad contemporánea a privilegiar su relación con aquellos sectores que económicamente son rentables y dejar las acciones asistencialistas para los sectores más vulnerables y menos rentables, y que no demandan inversiones importantes ni utilización de equipos ni talento especializado, lo que podría ser costoso. Y esta política se ha acrecentado a partir de las políticas de los Estados sobre ajuste y reducción de la inversión social, y ha obligado a las universidades a buscar diversas fuentes de financiamiento, estrategia inherente desde hace mucho tiempo a las universidades en los países desarrollados.

Dada la dinámica de estos procesos, pareciera que las universidades ya no tienen más alternativa que decidirse a ser instituciones de servicios para los sectores económicos dominantes. Pero, por fortuna, las cosas no son así de simples. La aplanadora que busca reducir y transformar las universidades en los entes mencionados, encuentra no sólo oposición en la universidad sino en la sociedad, dados los resultados de las políticas neoliberales en el marco de la globalización y que ha orillado a la mayor parte de la sociedad a la miseria y a la descomposición.

Por más atractiva que parezca la política de convertir a las uni-



versidades en basas de los sectores económicos y la gran afluencia de recursos, como resultado de los convenios, proyectos y acciones de colaboración, la realidad no es tan optimista como parece. Todavía las matrículas en el sector privado y el apoyo estatal en el sector oficial, aparecen como las fuentes más importantes de financiación de la Educación Superior. Esta situación es muy clara en los países en desarrollo. Las transferencias de recursos de los sectores económicos dominantes, y como resultados de los proyectos de cofinanciación y de la transferencia de conocimientos a través de la investigación y el desarrollo, es muy incipiente todavía en América Latina. Lo que no significa que países como Brasil, Venezuela, México, Chile y Argentina, no tengan desarrollos significativos en torno a las VUSP y a la obtención de recursos por esa vía; sin embargo, lejos está de considerarse que vaya a ser una fuente de financiación determinante de la universidad.

Sí se está de acuerdo en que tres grandes concepciones de universidad tendencian la educación superior en América Latina: la universidad de mercado, la universidad tradicional y la universidad social (Didriksson Takayanagui, 2000a, p. 67), es comprensible encontrar en las instituciones características indicadoras de esos modelos. Así como en el discurso de la universidad tradicional, el conocimiento por el conocimiento, la formación general humanística, el dominio de las artes y las ciencias liberales, la autonomía institucional, la investigación académica, constituían rasgos determinantes para la formación, en la universidad contemporánea, tanto en su versión de mercado como en su versión social, aparecen categorías discursivas determinantes de cada enfoque. Para el primero, las categorías de competitividad, competencias, rendimiento, habilidades, capital humano, adaptación y lucro, hacen parte del vocabulario cotidiano; y para el segundo, las categorías de comprensión, crítica, desarrollo sustentable, interacción social, libertad, democratización, interpretación y sectores sociales, son términos que denotan un camino diferente.

La construcción de un discurso alternativo en el campo de la Edu-

cación Superior siempre ha tenido en América latina un terreno abonado, como parte de la conflictiva inherente a la propia existencia y desarrollo de nuestras formaciones sociales. Por ello, cuando buscamos un enfoque sobre la vinculación universidad-sociedad, distinto a los dominantes, tanto en la literatura como en la práctica lo hacemos en función de un enfoque sobre la Educación Superior alternativo.

Las dinámicas de transformación exigen consensos, negociaciones y, ante todo, la apropiación de los nuevos discursos. La experiencia, tanto en Colombia como en el mundo, así lo muestra, ya que se trata de transformar no sólo las estructuras sino la cultura universitaria, lo que significa revertir procesos profundamente arraigados en la naturaleza misma de la comunidad académica. Tres tipos de prácticas interactuarán en ese proceso: las tradicionales, las dominantes y las emergentes, y debemos lograr que éstas terminen siendo las dominantes.

El debate actual sobre la universidad se torna bastante complejo. Los procesos de reproducción, producción y conservación de la cultura se entremezclan como resultado de los cambios en el seno de la universidad y en su relación con el entorno. La producción, transferencia y socialización del conocimiento constituyen las funciones básicas de la universidad, por ello el punto de partida en la definición de la Universidad Social y Regional lo constituye la definición de esos procesos de producción y reproducción, lo que significa definir el proyecto de universidad que queremos y los diferentes sistemas y subsistemas sobre los cuales se asienta el accionar institucional, hacia adentro y hacia afuera.

La universidad enfrenta hoy un doble reto; por un lado, avanzar en la consolidación de una cultura moderna, de un pensamiento abierto, complejo, dinámico y una organización en estos términos; y por el otro, capotear la tendencia a convertirla en una institución de servicios, regida por las normas del lucro capitalista y que pone en duda la poca autonomía que le queda. Es un doble reto que exige, por parte de la comunidad universitaria, una profunda autocrítica en la acción y un

liderazgo regional consolidado que le permita avanzar en su transformación. Como dice Barnett, *la llave todavía la tienen los académicos, si son capaces de trascender su praxis inocua y autorreproducible de prácticas y discursos que desde el pasado quieren construir el futuro.*

La construcción de la universidad social y regional desde la región, significa la apropiación del contexto regional, pero no como contexto aislado sino como contexto articulador de lo global y lo local; eso significa que la universidad asimila la problemática regional para, sobre ella y con ella, hilvanar los procesos inherentes a su propia naturaleza (investigativos, formativos y de proyección social) que le permitan participar en el desarrollo con un discurso alterno y con una base social, resultado de su accionar en la región. Construir la universidad social desde la región supone no solamente un profundo compromiso de la comunidad universitaria sino, y más importante aún, traducir el proceso en propuestas orgánicas y políticas: estructuras regionales y negociación con las fuerzas sociales, económicas y políticas.

La universidad debe construir *su propio discurso* sobre la región y su articulación con lo global. Ello no significa desconocer lo que las agencias del gobierno y organizaciones no gubernamentales realicen. *Significa que esos análisis entran como insumos para construir nuestra propia interpretación de la realidad sobre la cual vamos a intervenir.* Ésta es una de las grandes diferencias entre una Universidad Mercantilista, adecuada a los entornos, fundamentada en la pertinencia laboral, y una Universidad Social y Regional, construida sobre los fundamentos de la autonomía y la intervención transformadora. Dos principios son fundamentales en los procesos de cambio: la autonomía de los saberes producidos, reproducidos y socializados, y la capacidad política de concertar, negociar, compartir y generar amplia participación de los sectores sociales, políticos, económicos y culturales que configuran el entorno regional.

Los términos pertinencia institucional, pertinencia social, pertinencia económica, pertinencia pedagógica, pertinencia externa, pertinencia

interna, e incluso la pertinencia ocupacional y laboral, entre otros, tienen un significado según el énfasis que se le dé a uno u otro componente, y a la vez nos permite entender la naturaleza compleja y poco explorada del término, tanto en lo conceptual como en lo práctico, y visualizar el conjunto de dimensiones que asume de acuerdo también con los discursos pedagógicos subyacentes. De igual forma, la pertinencia es considerada como un aspecto determinante en la calidad: “Ese tejido de relaciones y su correspondiente campo de pertinencia garantizan que el criterio de calidad utilizado sea *endógeno* a esa sociedad, en la medida que refleja las prioridades por ella sancionadas, aún de forma difusa e inconsciente” (García Guadilla, 1997, p. 76).

Es importante resaltar que en ninguno de los enfoques, incluido el de la UNESCO, se encuentra de manera explícita la utilización del término *pertinencia curricular*, aunque es posible deducir que hay referencias al currículo, en especial en el tercero o enfoque social de la pertinencia.

Como puede observarse en las perspectivas mencionadas, el concepto de pertinencia aparece relacionado con un conjunto de elementos y situaciones como el proyecto institucional (en Colombia, el PEI), el modelo pedagógico, el conjunto del sistema educativo, el mundo del capital y el trabajo, los sectores marginados o postergados y sus necesidades sociales, la cultura local, regional, nacional, la ciencia y la tecnología, los sistemas de valores, la investigación y, por supuesto, los planes de desarrollo nacionales y las políticas internacionales. Algunos de ellos, por ejemplo el PEI, son de carácter endógeno y los demás exógenos, y se desprenden de la manera como se establezca la relación con el entorno; lo que demuestra que la pertinencia es un concepto estrechamente ligado a las dinámicas de desarrollo institucional y extrainstitucional de la universidad y que es un *primer* aspecto a tener en cuenta.

Otro aspecto a considerar se refiere a los conceptos de pertinencia institucional y pertinencia curricular; la primera, señala las acciones de vinculación de la universidad con el contexto y que no necesariamente

afectan el currículo; por ejemplo, las acciones de extensión en el paradigma de la universidad tradicional (docencia, investigación y extensión); y la segunda, orientada a las acciones que tienen su expresión en la estructura y desarrollo del currículo. En ese sentido, es posible afirmar que puede darse la pertinencia de la universidad, sin afectar los proyectos de formación: venta de servicios a través de unidades administrativas que no necesariamente tienen relaciones con las unidades académicas.

Una de las perspectivas de pertinencia más importantes, la conceptúa como *adecuación* de la universidad al modelo tecno-económico dominante, con una priorización de los componentes económicos y culturales, en relación con aquellos sectores capaces de adquirir pertinencia. Eso implica presionar la universidad a transformarse en una empresa del conocimiento y vender a quien pueda comprarle. La modernización se entiende como adaptación y adecuación a las dinámicas del modelo tecno-económico-educativo dominante.

En esas condiciones la universidad se moderniza: mayor densidad tecnológica, unidades de cofinanciación con el sector privado y el Estado, venta de servicios, aumento de la productividad, reducción de personal y, en fin, todas las medidas que caracterizan los ajustes estructurales que se le hacen al Estado. Sólo que con esos ajustes, la universidad ya no será la conciencia crítica ni la conciencia social, sino que sus objetivos sólo serán modificados en la forma, seguirá siendo elitista y con el peligro de convertirse —en lo que quizás hoy ya sea— un apéndice del sector productivo para los procesos de innovación tecnológica.

Existe una contratendencia, que si bien está de acuerdo con la necesidad de transformar la universidad, insertándola en el mundo de hoy, considera que su función social no se agota en la adecuación y adaptación, sino que debe ir más allá: no solamente en términos sociales debe desbordar los sectores formales de la economía, sino en términos políticos debe construir alternativas que involucren el conjunto de la sociedad.

En ese orden de ideas, se encuentra una pertinencia hacia la reproducción y legitimación de la vida social (incluido el conocimiento) y otra, u otras pertinencias, hacia la producción, recreación y emancipación de la vida social. Por eso, se podría considerar la pertinencia restringida, referida a la adecuación; la pertinencia ampliada a involucrar no solamente lo económico sino lo social y lo cultural; y la pertinencia integral, en la cual se conjugan los aspectos anteriores y, además, la crítica permanente como discurso constructor de nuevas alternativas de pensamiento.

La pertinencia social de la universidad significa que debe estar en condiciones de responder a la sociedad, de dar cuenta de sus acciones y de los productos que genera, lo que le permitirá relacionarse con la sociedad y salir de su aislamiento, situándose en un espacio de mucha tensión (autonomía y heteronomía) que amenaza su integridad como institución de enseñanza superior.

*La apuesta alternativa es el concepto de pertinencia integral, capaz de explicar la relación teoría-práctica (PEI-propuesta curricular-práctica curricular) y la relación universidad-sociedad; y se asumen también, por cuanto en ella caben, tanto los diferentes espacios: interna y externa, como las diversas denominaciones según la naturaleza del objeto vinculante: social, cultural, económica, pedagógica, epistemológica, conceptual, teleológica e investigativa, entre otras. Por ello, al examinar la pertinencia de la institución, se precisa mirar no sólo cuántos proyectos y acciones de VUSP se han realizado, sino cuántos proyectos sociales, culturales y políticos se han ejecutado; y más importante todavía: si las acciones de vinculación universidad-sociedad se encuentran en la base de los proyectos curriculares y si se da una realimentación permanente entre el currículo y las acciones de esa vinculación.*

La búsqueda de una alternativa en el campo de la vinculación universidad-sociedad ha permitido integrar un discurso diferente para, de alguna forma, modificar el accionar de la academia en las universidades latinoamericanas. Decir universidad de mercado no significa excluir

otras formas de existencia institucional: universidad tradicional y universidad social; así como decir universidad social, no significa excluir las otras tendencias. Por el contrario, nos encontramos con procesos complejos y contradictorios, en los cuales, de acuerdo con las políticas al mando del Estado y de la Educación Superior, favorecen una de las perspectivas y trata de imponerse a las demás; y de hecho se impone; pero en el conjunto del sistema, y a nivel de las instituciones mismas, se presentan coexistencias entre las diversas tendencias con predominio de una de ellas. Este fenómeno es más evidente en las universidades oficiales que en las privadas; o mejor, en las privadas las posibilidades de discursos alternativos al modelo de mercado, difícilmente tienen futuro.

En el marco del enfoque sobre la pertinencia integral, expuesto en el trabajo, el currículo se entiende como un proceso de formación articulado a los contextos sociales, culturales, políticos y científicos, en constante interacción y movimiento, y sustentado en la investigación y la proyección social. Más allá de lo disciplinar y lo profesional, el currículo expresa el potencial histórico y político del proyecto educativo institucional y tiene la capacidad de interpretar el contexto, en función de ese proyecto. El diseño, la organización, la realización y la evaluación curricular, están direccionadas hacia la construcción de seres humanos y organizaciones sociales con un profundo sentido humano, sustentable y solidario. Para ello, la historia social de las universidades y de la educación ha aportado elementos suficientes: paradigmas, enfoques, experiencias y proyectos que permiten enriquecer la propuesta de pertinencia curricular desarrollada en esta tesis. La construcción del proyecto curricular se hace a partir de considerar que no se trata de armonizar el sujeto con el contexto o de retomar la práctica como la fuente para la construcción de los saberes, sino de proyectar la formación como una acción transformadora, sustentada en una apropiación crítica del contexto y su complejidad.

## Referencias

- Abascal Iglesias, Á. (1997). Pertinencia de la educación superior cubana. *Revista Cubana de Educación Superior*, XVII, 1.
- Alba, A. de (Coord.). (1993). *El currículo universitario. De cara al nuevo milenio*. (2 ed.). México: Plaza y Valdés.
- Banco Mundial (2000). La educación superior en los países en desarrollo: peligro y promesas. Washington: Autor.
- Barnett, R. (2001). Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa.
- Didriksson Takayanagui, A. (2000b). *La universidad del futuro. Relaciones entre la educación superior, la ciencia y la tecnología*. (2 ed.). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Didriksson Takayanagui, A. (2000c). Tendencias de la educación superior al fin de siglo: escenarios de cambio. En Tünnermann Bernheim, C. & López Segrera, F. *La educación en el horizonte del siglo XXI*. (pp. 185-199). Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe / Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Drucker, P. F. (1984). *La sociedad postcapitalista*. Bogotá: Norma.
- García Guadilla, C. (1995). Globalización y conocimiento en tres tipos de escenarios. *Educación Superior y Sociedad*, 6, 1.
- Gibbons, M. (1998). Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. Washington: Banco Mundial.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M. (1997). La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Giddens, A. (2000). *La tercera vía y sus críticos*. Madrid: Taurus.
- Gimeno Sacristán, J. (1995). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. (5 ed.). Madrid: Morata.
- Gómez Campo, V. M. (1998). Hacia una agenda sobre la pertinencia de la Educación Superior en Colombia. Políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe. Hacia una agenda de la educación superior en Colombia (pp. 353-359). Bogotá: Asociación Colombiana de Universidades.
- González Casanova, P. (2001). *La universidad necesaria en el siglo XXI*. México: Era.
- Herrera, A & Didriksson Takayanagui, A. (1999). La construcción curricular: innovación, flexibilidad y competencias. *Educación Superior y Sociedad*, 10, 2, pp. 29-52.



- Inayatullah, S. & Gidley, J. (Comps.). (2003). *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*. Barcelona: Pomares.
- Kemmis, S. (1993). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. (2 ed.). Madrid: Morata.
- Marín Méndez, D. E. (1993). *La formación profesional y el currículum universitario*. México: Diana.
- Mercado, A. A. (1998). Investigación y desarrollo tecnológico en la vinculación universidad-empresa: el dilema entre aspiración y realización en países de América Latina. *Cuadernos del Centro de Estudios del Desarrollo*, 15, 37, 177-203.
- Muñoz Izquierdo, C. (1992). Relaciones ente la educación superior y el sistema productivo. En Arredondo Galván, V. M. *La educación superior y su relación con el sector productivo. Problemas de formación de recursos humanos para el desarrollo tecnológico y alternativas de solución*. México: Secretaria de Comercio y Fomento Industrial-Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Naishtat, F. (1998). Autonomía académica y pertinencia social de la Universidad Pública: una mirada desde la filosofía política. *World Congress Of Philosophy*, 20, pp. Boston. Disponible en Web: <http://www.bu.edu/wcp/Papers/Educ/Educ-Nais.htm>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Ed.). (1998). *Conferencia mundial sobre educación superior. La contribución al desarrollo nacional y regional. Documento temático*. París: Autor.
- Organización Internacional del Trabajo (1998). *Debate temático "Las exigencias del mundo del trabajo"*. París: Autor. (ED-CONF/202/7).
- Peralta Espinosa, M. V. (1996). *Currículos educacionales en América Latina. Su pertinencia curricular. Una aproximación desde la educación infantil y superior*. Santiago: Andrés Bello.
- Rothblatt, S. & Wittrock, B. (Comps.). (1996). *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad moderna*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Soler, F. (2001). Mundialización, globalización y sistema capitalista. *Revista Economía, Sociedad y Cultura*. Disponible en web: [rcci.net/globalizacion/2001/fg155.htm](http://rcci.net/globalizacion/2001/fg155.htm).
- Sutz, J. (1997). La universidad latinoamericana y su pertinencia: elementos para repensar el problema. *Revista Quantum / Instituto de Economía, Universidad de la República*, 9, 257-278.
- Torres Santomé, J. (1996). *El currículum oculto*. (5 ed.). Madrid: Morata.
- Trow, M. (1996). *Perspectivas comparativas sobre la educación superior británica*.

- En Rothblatt, S. & Wittrock, B. (Comps.). *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad moderna*. (pp. 306-327). Barcelona: Pomares-Corredor.
- Tünnermann Bernheim, C. & López Segrera, F. (Coords.) (2000). *La educación en el horizonte del siglo XXI*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe / Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Tünnermann Bernheim, C. (1997). *Aproximación histórica a la universidad y su problemática actual*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Tünnermann Bernheim, C. (2001). *Universidad y sociedad. Balance histórico y perspectivas desde América Latina*. (2 ed.). Managua: Hispamer.
- Vessuri, H. M. C. (1997). Investigación y desarrollo en la universidad latinoamericana. *Revista Mexicana de Sociología*, 59, 3, 131-160.
- Westbury, I. (Comp.) (2002). *¿Hacia dónde va el currículum? La contribución a la teoría liberadora*. Barcelona: Pomares.
- Wittrock, B. (1996). Las tres transformaciones de la universidad moderna. Rothblatt, S. & Wittrock, B. (Comps.). *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la Universidad moderna*. (pp. 331-394). Barcelona: Pomares-Corredor.
- Yarzabal, L. (1999). *Consenso para el cambio en la educación superior*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe / Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.