

**Resumen**

*Las relaciones entre la Universidad y la Sociedad se suceden de diferentes formas. En algunas oportunidades se desarrollan procesos que no necesariamente involucran los proyectos curriculares, o por lo menos no los afectan directamente; en otras, las vinculaciones surgen dentro de los programas académicos y comprometen el conjunto del proyecto curricular. Sin duda, en estas dos formas existen diferencias importantes. De igual manera, las universidades, por diversas razones, ya sean estas relacionadas con las políticas del Estado, como los recortes presupuestales y la necesidad de obtener recursos para financiar su funcionamiento, o por la naturaleza misma de la institución, que privilegia algún sector económico o social en particular, muestra una perspectiva que marca su accionar. De allí que se pueda hablar de una perspectiva social, cuando la Universidad favorece la vinculación con sectores sociales vulnerables, impulsa la extensión solidaria e investiga para elevar la calidad de vida del conjunto de la población.*

**Palabras clave:** educación superior, universidad y sociedad, currículo, Colombia.

## La vinculación Universidad-Sociedad desde una perspectiva social / Links between University and Society through a social outlook

Luis Alberto Malagón Plata

Licenciado en Biología y Química, Doctor en Educación, Universidad de Costa Rica.  
Decano de la Facultad de Educación de la Universidad del Tolima. [luisalbertomalagon@yahoo.es](mailto:luisalbertomalagon@yahoo.es)

**Abstract**

*Links between University and Society show up in different ways. Some times the processes don't involve necessarily the Curriculum Projects or, at least, don't affect them directly; but some others, the link between University and Society come from the center of Academic Programs and they involve the whole Curriculum Project. There are significant differences between the first and the second case.*

*In the same way, Universities show (for different reasons, some of them related to the State politics such budget's cutting or the need to reach financial resources; some others, related to the Institution's nature, that favours a particular economical or social level) a special outlook to mark their actions.*

*That's why we can speak about a social outlook: it means every time the University favours linking to vulnerable social sectors and promotes researching in order to lift the quality of life for the whole population.*

**Key words:** University Studies, University and Society, Curriculum, Colombia

## INTRODUCCIÓN

El presente artículo trata de una reflexión sobre el concepto de pertinencia social y de las implicaciones de una perspectiva social en las relaciones universidad y entorno. En la primera parte se anotan un conjunto de ideas en torno a la pertinencia en la educación superior, a las consideraciones sobre la pertinencia en los espacios globales y a resaltar la importancia del tema en los diferentes foros internacionales. En la segunda, se adentra en el estudio de la perspectiva social, sus fundamentos y el papel del currículo en esa vinculación. Finalmente, se formulan unas conclusiones que fortalecen la necesidad de apropiar la perspectiva social en la consolidación de un propósito de formación que dé cuenta adecuada de una formación acorde con la complejidad y la naturaleza conflictiva de una sociedad que busca trascender esa naturaleza.

### 1. PERTINENCIA Y EDUCACIÓN SUPERIOR

La pertinencia constituye el fenómeno por medio del cual se establecen las múltiples relaciones entre la universidad y el entorno. 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.

Desde el punto de vista histórico, la universidad latinoamericana no ha permanecido estática, ha sufrido cambios importantes en su devenir. Tünnermann Bernheim refiere cuatro tipos de universidades en relación con las épocas históricas: universidad colonial, universidad republicana, universidad moderna y universidad contemporánea (1997). A su vez, Jofré Vartanián (1998, p. 11-56) se refiere a cuatro concepciones de la universidad, que también están referidas a ciertos períodos históricos: *elitista*, desde 1538 hasta finales del siglo XIX; *abierta*, que se correspondería con la universidad que surgió del

Movimiento de Córdoba en 1918 y se extendería hasta finales de los 60; *desarrollista*, que correspondería a la universidad surgida en el marco de los inicios de la globalización y con mayores posibilidades de articulación con el entorno a partir de los procesos de flexibilización, tanto en las economías como al interior de la organización universitaria, y, finalmente, una concepción *integradora*, la cual se trata de una propuesta a futuro. De igual manera, Brunner (1985), en su trabajo sobre la caracterización de la universidad latinoamericana, expuso dos grandes modelos de universidad: la elitista, tradicional y autónoma, y la moderna y heterónoma. La primera, anclada en las sociedades predominantemente agrarias y de bajo desarrollo industrial, y la segunda, ligada a los procesos de modernización, urbanización y masificación de la educación. Las primeras muy desligadas de los procesos sociales, introyectadas en su ideal y, por ende, poco pertinentes, y las segundas, más integradas a las dinámicas sociales y con mayor capacidad de intervención institucional.

Existen también otras formas de clasificar las universidades, según su misión y sus prioridades institucionales y, de alguna forma, los modelos universitarios del viejo mundo que le hayan servido de patrones. En ese sentido, García Garrido (1999) refiere, por un lado, los modelos del siglo XIX:

- Oxbridge. Corresponde a la simbiosis entre la Universidad de Oxford y la de Cambridge, las cuales representan el modelo inglés. Educación general y liberal en medio del saber universal y que se correspondería con modelo de organización social y económica, abierta y de libre cambio.
- Napoleónico. Dominante en gran parte del espectro universitario en el mundo. Enseñanza profesional uniforme, confiada a un cuerpo organizado institucional y que correspondería a un tipo de sociedad cerrada y de alguna forma autárquica.

- Humboldtiano. La universidad alemana por excelencia. Unidad de investigación y enseñanza, al centro del universo de las ciencias. Estructurada por departamentos académicos. Se trata de instituciones universitarias dedicadas a la producción del conocimiento en relación con las disciplinas y sin un interés distinto al de la ciencia por la ciencia.

Por otro lado, formula la concepción de la universidad de la sociedad industrial. Aunque no es muy clara la idea del autor, es posible concluir que se trata de un modelo de universidad, que si bien puede diferenciarse de los rígidos modelos del siglo XIX y presenta serias diferencias con ellos, de alguna forma se trata de una concepción de universidad acorde con las demandas del mundo actual; quizás se trate de la universidad moderna de Brunner, de la universidad contemporánea de Tünnermann Bernheim o la universidad integrada de Jofré Vartanián. De cualquier forma, la universidad de la sociedad industrial es la universidad basada en la cultura empresarial e integrada a los intereses de los sectores productivos.

La relación universidad-desarrollo se concreta a través de las políticas del Estado y de los organismos internacionales relacionados directamente o indirectamente con la educación. En ese sentido, las políticas que han llevado al cambio entre el “Estado de bienestar” y el “Estado neoliberal”, en el contexto de la globalización, se manifiestan con mucha claridad en los cambios de las políticas para la educación superior. Esto es lo que Didriksson Takayanagui denomina primer escenario:

...tiene como motivos de cambio, la presión por la reducción del presupuesto gubernamental y la pretensión de diversificar sus recursos de ingreso bajo un efecto sustitutivo acumulativo, se adapta a la regulación económica y busca vincularse al mercado bajo un modelo organizacional de [*institución orientada a servicios*]. La reorientación de sus procesos académicos tiende a fomentar la individualización de la enseñanza y

los aprendizajes, se manifiesta a favor de un enfoque de competencias laborales, refuerza el vocacionalismo, la deshomologación de los salarios del personal académico y la acreditación de sus funciones suscrita por agencias externas.

[...]

La tendencia predominante de este modelo es que la noción de cambio que se maneja es más ‘cosmética’ que real (2000, p. 193).

### 1.1. LA PERTINENCIA EN AMÉRICA LATINA

Es difícil hablar del modelo de la universidad latinoamericana, dada la diversidad institucional y la brecha tan grande entre los grupos de universidades con las demás instituciones de educación superior y al seno mismo de cada grupo. Por ello, decir que la universidad latinoamericana es napoleónica, humboldtiana, inglesa o norteamericana, es estar un tanto lejos de la realidad, por cuanto son modelos que se corresponden con organizaciones sociales distintas a las nuestras y porque sería una generalización sin sentido. Lo que sí tiene sentido decir, es que la universidad latinoamericana entre los años 60 y 90 ha cambiado significativamente, tanto en los aspectos cuantitativos como cualitativos. En los primeros, porque el sistema de educación superior (no las universidades, que son una parte) se ha masificado, y en los segundos, porque la universidad de hoy está presionada para convertirse en lo que Didriksson Takayanagui anotaba anteriormente, en una institución de servicios. Pero, además, por cuanto la universidad de los 60, 70 y 80, elitista y tradicional, tenía un carácter más crítico y deliberativo que la universidad de hoy, pero también más aislada de los entornos sociales. Barrón Tirado lo expresa así:

Durante la década de los ochenta, las fuertes críticas del mundo empresarial a las instituciones escolares, especialmente en el ámbito de la Educación Superior, se convierten en algo cotidiano, ya que, de acuerdo con la empresa, dichas instituciones no estaban respondiendo a sus intereses (2000, p. 23).

Un aspecto que concreta también la relación universidad-desarrollo es lo referente a la investigación, la ciencia y la tecnología. La masa crítica dedicada a estos avatares en el mundo en desarrollo es insignificante con respecto a los países desarrollados, e incluso a aquellos países con desarrollo emergente (sudeste asiático), y ello corresponde con el nivel de desarrollo social (económico, político y social). En ese sentido, esta es una debilidad o una deficiencia estructural, que tiene una solución integral y no parcializada en la creencia de que reorientar recursos a la investigación de hecho catapultará la producción de ciencia y tecnología. Hasta ahora, la investigación ha estado ligada a las universidades y por ello su solución está en ese marco institucional.

Históricamente, la relación universidad-desarrollo en América Latina ha sido muy endeble y solo 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 Schugurensky (2002) 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 afuera), como resultado de la presión de la “doble hélice”: Estado y sector productivo.

En principio podemos establecer dinámicas de pertinencia entre la universidad y las empresas, entre la universidad y el Estado (organismos gubernamentales de la educación superior), entre la enseñanza superior y los sectores sociales, entre la educación superior y el conjunto del sistema de educación, entre la universidad y el sistema de valores de una sociedad, entre la universidad y los saberes populares, entre la universidad y los procesos internacionales, entre la universidad y los procesos culturales, y

entre la universidad y la región. Estas vinculaciones van a constituir los espacios para la concreción de la pertinencia y para determinar qué tan pertinente es o no la educación superior.

La universidad tiene estructuras determinadas que cumplen funciones en relación con la pertinencia: organismos de apoyo académico, no necesariamente vinculados directamente con los proyectos de formación, como, por ejemplo, centros de investigación, de desarrollo, de acción social, oficinas de pasantes, entre otros, y las estructuras que soportan los proyectos curriculares, como las escuelas, departamentos, direcciones de programas. Ambos tipos de mecanismos posibilitan la concreción de la pertinencia.

Lo anterior permite observar que la pertinencia constituye un fenómeno complejo con múltiples determinaciones.

Ahora bien, la literatura sobre el tema difícilmente se ha detenido a analizar cada una de las dinámicas en las que se manifiesta la pertinencia en su especificidad y, por el contrario, se utilizan denominaciones más o menos genéricas para caracterizar la vinculación universidad-sociedad.

Este tipo de vinculación es parte de la historia misma de la universidad. Es difícil concebir a esta institución aislada totalmente del contexto social. La discusión al respecto se sitúa en torno a dos ejes: uno, la universidad simplemente es un reflejo de la sociedad y en ese sentido se constituye en un mecanismo para la reproducción de la mano de obra calificada y los valores, que las demandas sociales y económicas así lo exigen, y dos, la universidad es un ente autónomo para construir interpretaciones del entorno que le permitan interactuar e incidir en los procesos de cambio de la sociedad.

La diferencia entre la situación de hoy y la de antaño en torno a la pertinencia, es que hoy se ha constituido en un objeto de estudio y en un referente para el diseño de políticas sobre el presente y futuro de la educación superior, como bien lo afirma Cano Flores:

El tema de la vinculación entre la universidad, los sectores productivos y la sociedad en general, ha cobrado importancia en los últimos tiempos, tanto como objeto propio de estudio y como parte central de las políticas gubernamentales e instituciones de la ciencia y la tecnología (2002, p. 40).

Es posible afirmar que la pertinencia de la educación superior hoy se hace más viable a partir de una mayor permeabilización del sistema universitario al sistema productivo y ello como resultado también de que ambos sistemas manejan un lenguaje común: flexibilidad, calidad, competitividad, resultados, productividad. Esto es, la rigidez de los sistemas de producción y de los sistemas universitarios ha sido superada por modelos más flexibles de organización (Organización Internacional del Trabajo, 1998, p. 15). Las profesiones (competencia profesional) y el desempeño laboral (competencia laboral) se integran en un nuevo modelo de formación, utilizado en el marco de “una organización curricular flexible” (Barrón Tirado, 2000, p. 25). Pero quizás el elemento fundamental que ha permitido esa permeabilización y esa integración, sea precisamente el marco general de los dos sistemas: la sociedad del conocimiento.

El conocimiento ha constituido siempre el eje para el funcionamiento de las universidades, y hoy este ingrediente constituye la base de los sistemas de producción, de tal forma que es comprensible la simbiosis entre los sistemas de formación y los de producción, lo cual tiene hoy manifestaciones prácticas muy concretas: universidades que desarrollan proyectos de cofinanciamiento para la innovación en los sistemas de producción industrial y empresas que financian proyectos de formación de talentos humanos para el desarrollo de sus proyectos empresariales. Incluso, se da el caso de una empresa que crea su propia universidad:

Un buen ejemplo de la escala de recursos requeridos y de las repercusiones en el caso de las universidades que desean dedicarse a la educación permanente es el de la British Aerospace Virtual University (BaeVU), creada

recientemente. Esta universidad, propiedad de una empresa, considera que cuenta con 47.000 estudiantes (empleados que necesitan hacer una inversión más o menos continuada en educación) (Gibbons, 1998, p. 55).

## 1.2. LA PERTINENCIA Y LOS DISCURSOS GLOBALES

Yarzabal (1999) presenta un análisis descriptivo de la educación superior como resultado de las conferencias regionales preparatorias (La Habana, 1996; Tokio, 1997; Palermo, 1997; Dakar, 1997; Beirut, 1998, y Toronto, 1998) de la *Conferencia Mundial sobre Educación Superior*, convocada por la Unesco en París en 1998, teniendo en cuenta cuatro aspectos: **pertinencia**, calidad, financiamiento y cooperación internacional.

Algunas de las consideraciones más importantes son:

- En la conferencia de Toronto (América del Norte), con relación a la pertinencia se enfatizó la necesidad de involucrar a las universidades en temáticas puntuales, como el desarrollo sostenible, la ciudadanía, la paz, el medio ambiente y la democracia. Igualmente, se destacó la importancia de articular acciones entre la sociedad civil, las empresas, los gobiernos y las universidades en la búsqueda de la paz y el desarrollo social.
- En la conferencia de Palermo (Europa), el énfasis estuvo centrado en el papel de las universidades y la sociedad civil para la promoción de la diversidad cultural, la armonía multirracial y la tolerancia, como factores para profundizar y consolidar sociedades democráticas.
- En las conferencias de Beirut (Países Árabes), Dakar (África) y La Habana (América Latina y el Caribe), el énfasis estuvo marcado por la necesidad de una mayor vinculación entre las universidades y las demandas sociales y económicas, y por la articulación más estrecha entre la educación superior y los sectores productivos.

- En la conferencia de Tokio (Asia y el Pacífico), lo relevante se orientó a aspectos como la autonomía responsable, la libertad académica, la educación para toda la vida y el fortalecimiento del aprendizaje abierto y la educación a distancia, como estrategia para lograr los objetivos anteriores.

Una conclusión importante de este primer abordaje se refiere a las diferencias en los énfasis sobre el contenido de la pertinencia entre el Norte y el Sur. Para los primeros, lo cultural, político y de valores, ocupa un lugar preponderante, y para los segundos, los aspectos sociales, económicos, como un mayor acercamiento y articulación entre la universidad y los sectores productivos, concitan sus mayores preocupaciones.

Una primera tentativa de explicación de estas diferencias radica en que para el Norte la vinculación universidad-empresa como expresión de la relación universidad-sociedad es un hecho dado. Las universidades en estos países se encuentran “intervenidas” por el sector externo, como bien lo afirma Schugurensky (2002) y, por lo tanto, su preocupación se orienta a otras variables relacionadas con la cultura y los valores.

En el Sur, países en desarrollo, la articulación universidad-sociedad no es solo deficiente, sino que se constituye en una prioridad, no solo como posibilidad de modernización, sino como fuente para la diversificación del financiamiento.

Rodríguez (2002) realiza algunos análisis sobre el debate internacional en torno a las reformas de la educación superior con base en los reconocidos informes de Attali (Francia), Dearing (Gran Bretaña), Boyer (Estados Unidos), Bricall (España) y Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES, (México). En cada uno de los informes y en relación con el tema de la pertinencia es posible observar lo siguiente: en los informes Dearing y Boyer, la preocupación está centrada en los procesos de aprendizaje y las competen-

cias necesarias para responder a las dinámicas de un mundo cambiante. Los informes Bricall y Attali enfatizan el fomento y la potenciación de los procesos de articulación de las universidades con las dinámicas empresariales, apelando a estrategias de transferencia científica y tecnológica y a la creación de redes integrales entre la universidad; se trata en realidad de buscar que la educación superior apropie una cultura empresarial necesaria para facilitar su integración con el mundo del trabajo. En el caso español, se puntualiza la necesidad de “fomento y apoyo de una nueva capacidad empresarial asociada a las condiciones que crea la tecnología actual y las consecuencias de la inversión internacional” (p. 89). El informe de ANUIES, México, insiste en la necesidad de modernizar las instituciones para “lograr una mejor articulación entre los retos tecnológicos y sociales del país y las capacidades y potencialidades de las instituciones” (p. 89).

Schugurensky (2002), al considerar la situación del Canadá, establece un marco explicativo para entender la direccionalidad de la educación superior en la sociedad del conocimiento: el tránsito de la universidad autónoma a la universidad heterónoma, la primera ligada al Estado de bienestar, en donde la institución tenía el control sobre su agenda, y la segunda, enmarcada en un Estado con políticas neoliberales. El planteamiento central de Schugurensky apunta a exponer que la universidad canadiense ha dado un viraje hacia una educación superior dependiente totalmente del mercado;

...es interesante observar que cuando Sheila Slaughter y Larry Leslie escribieron a principios de los noventa el primer borrador de su trabajo comparativo sobre los cambios recientes en la educación superior en Canadá, Estados Unidos, Australia e Inglaterra, concluyeron que el caso canadiense constituía la excepción a la tendencia comercializante de la universidad observada en el estudio... sin embargo, terminaron el manuscrito final... reconocieron que Canadá estaba siguiendo un camino similar al de USA, Australia e Inglaterra y tantos otros países (2002).

La importancia de este planteamiento radica en que muestra con claridad las tendencias de la educación superior en los países desarrollados, que por lo demás se convierten en el faro para los países en desarrollo.

En la panorámica anteriormente expuesta es posible evidenciar algunas constantes que constituyen referentes obligados en el análisis de la pertinencia:

- La educación superior confronta hoy lo que el Banco Mundial (BM) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) denominan nuevas realidades: expansión, diferenciación y revolución del conocimiento (Banco Mundial, 2000).
- La educación superior ha sido un factor necesario para garantizar el crecimiento económico en los países desarrollados y es un factor determinante para el progreso social y económico en los países en desarrollo. “La educación superior nunca ha revestido tanta importancia para el futuro del mundo en desarrollo como en la hora actual. Es cierto que no puede garantizar un rápido crecimiento económico, pero el progreso sostenido es imposible sin ella” (Banco Mundial, 2000, p. 22).
- La pertinencia o vinculación universidad-sociedad se encuentra asimilada a la relación universidad-sector productivo. Se observa con claridad que el componente económico incide significativamente en la definición del concepto (pertinencia) y de alguna manera reduce su capacidad de acción.
- La dinámica propuesta por Schugurensky como tendencia de los sistemas de educación superior tiende a generalizarse en los países desarrollados y en los que están en desarrollo.
- Pareciera consolidarse la idea de que la alternativa para pasar de ser un país en desarrollo a uno desarrollado lo constituye la inversión en educación. En los 60, este argumento fue determinante en las políticas de la Comisión Económica para América Latina

(Cepal) sin resultados satisfactorios. Hoy, en el contexto de la sociedad del conocimiento, el argumento adquiere una vigencia enorme.

La pertinencia de la educación superior encuentra hoy un campo fértil para su desarrollo conceptual y práctico; en el campo teórico surgen una cantidad de factores y dinámicas que van a favorecer su comprensión.

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 mayor complejidad del concepto. Este ya no se circunscribe a variables como sistema general de educación, sector productivo, gobierno, sino que también aparecen otros, como cooperación internacional, cultura política y democrática, regiones de aprendizaje (Conferencia Mundial sobre Educación Superior, 1998).

Esta región de aprendizaje, entendida como la delimitación de espacios interactivos de aprendizaje en la vinculación universidad-región, busca amarrar la educación superior a las regiones, en tanto estas 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 la región se condensan las dinámicas de la globalización en lo internacional y lo nacional.

La vinculación universidad-región no es un proceso mecánico, sino que la universidad debe construir la región, esto es, debe delimitar conceptualmente la región. Este proceso debe ser realizado 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 duda, 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.

La pertinencia, entonces, va más allá de una definición economicista. Determinar su complejidad y sus alcances en el contexto de la sociedad del conocimiento es una tarea imprescindible para avanzar en la construcción de un concepto de pertinencia más acorde con las nuevas realidades (Banco Mundial, 2000).

Este primer esbozo de análisis de la pertinencia en la educación superior abre ventanas para abordar también el estudio de la pertinencia con los procesos de evaluación y acreditación. Estos procesos están directamente ligados a lo que se ha denominado la responsabilidad social de la universidad y la rendición de cuentas. Martínez (1997) formula que la valoración de la enseñanza universitaria la hacen la sociedad, los grupos empresariales y el gobierno, en tanto la formación profesional debe responder al entorno productivo.

Sin duda, la acreditación como proceso para valorar la calidad de la universidad incluye la pertinencia como un factor de calidad de la educación superior. Pero la pertinencia es un proceso de doble vía, desde la universidad y desde la sociedad, de tal forma que en su determinación, como en el proceso mismo de la acreditación, los agentes externos (sociedad, estado, sectores productivos, sistema educativo, etc.) y los internos (comunidad universitaria) conjugan sus esfuerzos para consolidar una tarea central de la universidad y su responsabilidad social.

La relación pertinencia y acreditación es una temática que es necesario profundizar, con el propósito de enriquecer el concepto de pertinencia.

## 2. PERSPECTIVA SOCIAL DE LA PERTINENCIA

El modelo clásico de educación superior hizo crisis. Esta afirmación es compartida por la mayoría, por no decir la totalidad, de los estudiosos de este campo. Esa crisis surge como resultado, tanto de los escenarios que configuran el nuevo orden mundial y regional, como de factores estrechamente relacionados con la misma educación superior.

Esos factores pueden agruparse de la siguiente forma:

- Masificación de la educación superior, que ha desbordado la capacidad institucional y coloca en serios riesgos la calidad de la formación superior.
- Reducción del financiamiento estatal y mayores controles al gasto y a la inversión en el sector. Esta situación ha llevado a las instituciones a buscar otras fuentes presupuestales y a generar mecanismos para fortalecer su responsabilidad social.
- La pérdida de autonomía en la fijación de la agenda de la educación superior por parte de las instituciones ha llevado a un replanteamiento en el contexto de la autonomía universitaria y al tránsito hacia un estado de heteronomía institucional, esto es, establecimiento en la práctica de un cogobierno en la forma de la triple hélice: Universidad, Estado y Sociedad. La idea de una universidad responsable consigo misma, es un concepto que pertenece a otra época.
- La responsabilidad social de la universidad ha dejado de ser un principio expuesto en la carta orgánica para traducirse en una política de rendición de cuentas, que tiene su manifestación más clara en los procesos de acreditación institucional y social de cara al país.
- Los sistemas pedagógicos convencionales han mostrado su incapacidad para responder a las necesidades actuales de una formación integral centrada en la creatividad, comprensión, participación y construcción social del conocimiento.
- Las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTIC) han generado nuevos escenarios tecnológicos, que modifican radicalmente los procesos a través de los cuales circula y se desarrolla la información y el conocimiento, e impactan de manera profunda

no solo los hábitos cotidianos de relacionarse, sino los procesos institucionales de formación.

- Las universidades han perdido su exclusividad como únicas instituciones capaces de generar conocimiento superior, o, como dice Gibbons, “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]” (1998, p. 2). Esto supone que las universidades, como cualquier otra “empresa del conocimiento”, entran en el mercado de la competitividad con otras instituciones no tradicionales en el área de la formación superior.
- Hay un proceso de redefinición de los saberes, en el cual las aulas académicas ya no constituyen los espacios naturales de construcción del conocimiento, sino los contextos de aplicación de la ciencia: la práctica. En ese sentido, hay un desplazamiento hacia la investigación como el motor de desarrollo en la función social de la universidad. De igual manera, las diferentes formas de organización del conocimiento: inter, trans y multidisciplinariedad, constituyen propiedades importantes para los procesos de formación y de articulación de la relación universidad-contexto, por cuanto involucran elementos como: contextos de aplicación como espacios de generación de conocimientos; las alternativas de solución conjugan componentes 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; lo transdisciplinario aprovecha la problemática en movimiento, responde a las necesidades del contexto e interacciona con las necesidades del medio.

## 2.1. FUNDAMENTOS BÁSICOS

A partir de la conjugación de estos factores con los nuevos escenarios se producen debates, discusiones y replanteamientos sobre la función social de la universidad (pertinencia). Ello permite desarrollar diversos discursos sobre esta temática, los cuales dan origen a enfoques o tendencias que favorecen la comprensión del concepto.

Ahora bien, la formulación de los enfoques 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, estos enfoques (político, economicista, social e integral) constituyen un avance en la comprensión de la problemática de la pertinencia.

Los representantes más importantes del enfoque social son García Guadilla, Vessuri, Tünnermann Berheim y Gómez Campo, 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, la búsqueda de modalidades de financiamiento, las relaciones más estrechas con el sector productivo y la 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 tecnoeconómico. Se trata de lograr “la sociedad del conocimiento con altos niveles de pertinencia social, económica y cultural” (García Guadilla, 1997, p. 63); para ello, las transformaciones en las instituciones de educación superior (IES) constituyen los mecanismos que la hacen posible.

La sociedad se encuentra dotada de las NTIC, las cuales han generado nuevas formas en las relaciones del conocimiento con los sujetos y con sus entornos contextuales, que en muchas oportunidades “llenen” 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, redefinidos, haciéndose menos jerárquicos, menos 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.

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 el concurso de colectivos, equipos que manejen más de una disciplina, y nuevas disciplinas o paquetes de saber.

Si se colocara como fundamento de la pertinencia la Vinculación Universidad Sector Productivo (VUSP) para el caso de América Latina, las consecuencias serían graves, ya que los porcentajes de atención de las 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 debe 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, 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, y 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, pp. 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 este los ha encarecido, 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 diferentes grupos sociales, no solo 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 encauzado en función del conjunto de la sociedad y no solamente en función del sector productivo, 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 solamente 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 con las comunidades, construir confianza y credibilidad, cambiar la imagen de isla y reinsertarse en el mundo real.

## 2.2. PERTINENCIA Y CURRÍCULO

Ahora bien, la pertinencia comporta no solo una dimensión económica y social (García Guadilla, 1997; Tünnermann Bernheim, 1997), sino también cultural (Peralta Espinosa, 1996), en la medida en que la articulación de la relación universidad-sociedad se encuentra mediatizada a través del 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, pp. 353-359):

- Pertinencia en relación con su evaluación, esto es, abordar el análisis de la pertinencia de las instituciones, de los sistemas, frente a sus proyectos, objetivos, necesidades.
- Pertinencia política, capacidad de presentar alternativas, de construir soluciones, de generar pertinencia social.
- Pertinencia de 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 relación con los valores, la ética social, el sentido de pertenencia a una comunidad, con lo humano, 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 solo a élites: "De poco sirve para el desarrollo de las fuerzas productivas (desarrollo

económico, científico-tecnológico), pues este 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 sociodemográficos, diversos grupos de edad” (Gómez Campo, 1998, p. 358).

- Pertinencia con el resto del sistema educativo.
- Pertinencia 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 quizás esta sea una de sus debilidades. Igualmente lo es el hecho de no considerar la pertinencia, también, como la interacción entre el proyecto institucional y el curricular.

## Bibliografía

- Banco Mundial (2000). *La educación superior en los países en desarrollo: peligro y promesas*, Washington, Autor.
- Barrón Tirado, C. (2000). “La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización”. En: Valle Flores, M. A. (Coord.). *Formación en competencias y certificación profesional*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad, pp. 17-44.
- Brunner, J. J. (1985). *Universidad y sociedad en América Latina: un esquema de interpretación*, Caracas, Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe/Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

## 3. CONCLUSIONES

La visión social de la vinculación de la universidad con el entorno parte de un supuesto fundamental y es la naturaleza histórica y social de la universidad. En realidad, cualquier institución de educación superior podría, como efectivamente lo hacen muchas, centrar toda su proyección social en la búsqueda de recursos que le den sostenibilidad a su proyecto de formación y dejar de lado o minimizar lo referente a lo social, solidario y de acompañamiento a sectores que no tienen la capacidad de apropiarse el saber que se produce en las universidades. Incluso en el proceso de pertinencia entre la visión plasmada en el Proyecto Educativo Institucional y los proyectos curriculares tener en cuenta los aspectos que modelan un pensamiento y una práctica que pasa por encima de una realidad compleja y conflictiva como la nuestra. Pero en estos casos, la universidad tendría un carácter excluyente y orientado a una formación unilateral.

La importancia del carácter social de la vinculación universidad y sociedad radica precisamente en que, sin desconocer la necesidad de una sólida formación técnica y científica de los estudiantes, el propósito de formación apunta a dar una formación integral que le permita a la institución intervenir en el entorno con las suficiencias necesarias para generar dinámicas de cambio hacia una sociedad más justa y solidaria.

- Cano Flores, M. (2002). "Vínculo: academia-industria", *Revista Ciencia Administrativa*, 3, pp. 40-44. Disponible en web: <http://www.uv.mx/iiesca/revistas/vinculo.htm>.
- Conferencia Mundial sobre Educación Superior (1998). *Declaración mundial sobre la educación en el siglo XXI: visión y acción. Forjar una nueva visión de la educación superior*, París, Autor.
- Didou Aupetit, S.; Ramírez Bonilla, J. J.; Mungaray Lagarda, A.; Ocegueda, J. M.; Rodríguez Gómez, R. (1998). *Integración económica y políticas de educación superior. Europa, Asia Pacífico, América del Norte y Mercosur*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Disponible en web: <http://www.anuies.mx/libros98/no25/indi.htm>.
- Didriksson Takayanagui, A. (2000). "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*, 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, pp. 185-199.
- García Garrido, J. L. (1999). *La universidad del siglo XXI. Lección inaugural del Curso 1999-2000*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- García Guadilla, C. (1997). "El valor de la pertinencia en las dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina". En: Yarzabal, L. (Ed.). *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*, 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, t. 2.
- Gibbons, M. (1998). *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*, Washington, Banco Mundial.
- 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*, Bogotá, Asociación Colombiana de Universidades, pp. 353-359.
- \_\_\_\_\_. (2000). *Cuatro temas críticos de la educación superior en Colombia: Estado, instituciones, pertinencia y equidad social*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia/Asociación Colombiana de Universidades, en coedición con Alfaomega.
- Jofré Vartanián, A. (1998). *La universidad en América Latina: desafíos y estrategias para las próximas décadas*, 2a. ed., Cartago, Universidad Tecnológica de Costa Rica.
- Martínez, E. (1997). "La evaluación en la educación superior". En: Martínez, E.; Letelier, M. (Ed.). *Evaluación y acreditación universitaria. Metodologías y experiencias*, Caracas, Nueva Sociedad. Disponible en web: <http://www.unesco.org/uy/st-management/publicaciones/eval-em.htm>
- 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.
- Rodríguez, R. (2002). "El debate internacional sobre la reforma de la educación superior: perspectivas nacionales". En: López Segrera, F.; Maldonado Maldonado, A. (Coords.). *Educación superior latinoamericana y organismos internacionales: un análisis crítico*, Cali, Universidad San Buenaventura, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Boston College.
- Schugurensky, D. (2002). "Autonomía, heteronomía, y los dilemas de la educación superior en la transición al siglo 21; caso Canadá". En: Rodríguez, R. (Ed). *Reformas en los sistemas nacionales de educación superior*, Coruña, Netbiblo-RISEU.
- Tünnermann Bernheim, C. (1997). *Aproximación histórica a la universidad y su problemática actual*, Bogotá, Universidad de los Andes.
- 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.

## Bibliografía referenciada

- Abascal Iglesias, Á. (1997). "Pertinencia de la educación superior cubana", *Revista Cubana de Educación Superior*, XVII, 1.
- Banco Interamericano de Desarrollo (1997). *La educación superior en América Latina y el Caribe: documento de estrategia*, Washington, Autor.
- De Alba, A. (1998a). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- \_\_\_\_\_. (1998b). "Seis estudios sobre la educación superior", *Cuadernos del CESU*, 4.
- Díaz Barriga, Á. et al. (1996). "Sistema modular y curriculum. Ayer, hoy y mañana", *Revista Cubana de Educación Superior*, 1, 5-23.
- Fazio Vengoa, H. (2001). *Globalización: discursos, imaginarios y realidades*, Bogotá, Universidad de los Andes.
- García Guadilla, C. (1996). *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*, Caracas, Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe/Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior & Corporación Calidad (1998). *Hacia un marco de desarrollo de la universidad estatal: visión y acción desde la pertinencia. Documento síntesis*, Bogotá, Autor.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior & Corporación Calidad (1998). *Hacia un marco de desarrollo de la universidad estatal: visión y acción desde la pertinencia. Estudio de base: Universidad y Sector Productivo. Eje: Estrategias nacionales y regionales de innovación*, Bogotá, Autor.
- Kemmis, S. (1993). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*, 2a. ed., Madrid, Morata.
- Lemez, R. (1999). *La educación superior en el Uruguay. Estudio de su pertinencia académica y ocupacional a partir de prácticas y opiniones de los egresados recientes (1987-1990)*, Montevideo, Universidad de la República del Uruguay.
- Lucio, R.; Serrano Zalamea, M. (1992). *La educación superior: tendencias y políticas nacionales*, Bogotá, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Colombia.
- Martín Sabina, E. *La pertinencia en el acceso de la educación superior cubana*. Web: <http://www.anuies.mx>
- 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/EducNais.htm>
- Navarro, A. M.; Álvarez, M. T.; Gottifredi, J. C. *Pertinencia social de la universidad, una propuesta para la construcción de la imagen institucional*, Universidad de Salta.
- Niño Díez, J. (1999). "El liderazgo estratégico en educación a distancia", *Conferencia Internacional de Educación a Distancia. La solución educativa para el siglo XXI*, Bogotá, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- 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 de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1995). *Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior*, París, Autor.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Ed.). (1998). *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción. Documento de trabajo*, París, Autor.
- 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* (1998). Bogotá, Asociación Colombiana de Universidades ASCUN.
- 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.

- Tünnermann Bernheim, C. (2001). *Universidad y sociedad. Balance histórico y perspectivas desde América Latina*, 2a. ed., Managua, Hispamer.
- 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.
- Vessuri, H. (1998). "La pertinencia de la enseñanza superior en un mundo en mutación", *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, XXVIII, 3.
- \_\_\_\_\_. (1996). "Pertinencia de la educación superior latinoamericana a finales del siglo XX", *Nueva Sociedad*, 146, 102-107.
- Yarzabal, L. (Ed.) (1997). *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*, 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.