

Malagón Plata, Luis Alberto. (2003). La pertinencia en la educación superior. Elementos para su comprensión. En Revista de la Educación Superior. Vol. XXXII (3), Núm. 127. Julio – septiembre de 2003. Consultado el 17 de noviembre de 2006, en:

<http://www.anuies.mx/servicios/publicaciones/revsup/127/03.html>

# **La pertinencia en la educación superior: elementos para su comprensión**

**Luis Alberto Malagón Plata**  
**Candidato a Doctor en Educación UCR**  
**Profesor Universidad del Tolima-Colombia**  
**Correo e: [cadel1948@yahoo.com](mailto:cadel1948@yahoo.com)**

## **Resumen**

Se proponen cuatro enfoques de análisis: pertinencia entendida como la necesidad de que las universidades se sintonicen con el mundo actual y sus dinámicas; segundo, vinculación estrecha con el sector productivo; tercero, enfatiza la naturaleza social de la vinculación de la universidad y su entorno; tercero, el denominado integral, el cual resulta de alguna forma como síntesis de los anteriores, introduciendo al currículo como un eje central de la pertinencia, retomando el concepto expresado por Karl Kemmis, sobre la doble función del currículo.

**Palabras clave:** Pertinencia, vinculación universidad-sector productivo, sociedad del conocimiento, “triple hélice”, currículo.

## **Abstract**

Four scopes of analysis are suggested: first, pertinence understood as the existing need to see a “tuning” of universities with the current world and its dynamics; second, a close linkage with the productive sector; third, emphasis on the social nature of the linkage of the university with the environment; fourth ? the so-called integral ? which results as a summary of the previous three and introduces curriculum as a key axis of pertinence, in compliance with the concept expressed by Karl Kemmis on the double function of the curriculum.

**Key words:** Pertinence, linkage, university-sector productive sector, society of knowledge, “triple helix”, curriculum.

## **Consideraciones generales**

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 refiere cuatro tipos de universidades en relación con las épocas históricas (Tünnermann, 1997): universidad

colonial, universidad republicana, la universidad moderna y la universidad contemporánea. A su vez Arturo Jofré se refiere a cuatro concepciones de la universidad, que también están referidas a ciertos periodos históricos (Jofré, 1998: 11-56): 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 en su ya famoso trabajo sobre la caracterización de la universidad latinoamericana, expuso dos grandes modelos de universidad (Brunner, 1985): la elitista, tradicional y autónoma; y la moderna y heterónoma. La primera, anclada en las sociedades predominantemente agrarias y de bajo desarrollo industrial y las segundas ligadas 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; 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 haya servido de patrones. En ese sentido, José Luis García Garrido refiere por un lado los modelos del siglo XIX (García Garrido, 1999):

- 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 o de la universidad contemporánea de Tünnermann o la universidad integrada de Jofré. De cualquier forma, la universidad emergente en 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 ve influenciada 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 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 (Didriksson, 2001).

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 segundo, porque sería una generalización sin sentido. Lo que sí tiene sentido decir, es que la universidad latinoamericana entre los años sesenta y los noventa 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 anotaba anteriormente, en una institución de servicios. Pero además por cuanto la universidad de los sesenta, setenta y ochenta, 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 (2000) 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”.

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 en los países en desarrollo y por ello su “solución” está en ese marco institucional.

Históricamente la relación universidad-desarrollo en América Latina ha sido muy endeble y sólo recién hasta bien entrada la década de los noventa y como resultado del impacto de los procesos de globalización en la educación superior (Didou, 1998) , las universidades han flexibilizado (modernizado) sus estructuras y formas organizativas, adecuando su misión a los intereses y demandas de la sociedad. Ya Shugurensky (2000) 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 que 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 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 Milagros Cano: “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”<sup>1</sup>.

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 superados por modelos más flexibles de organización (OIT, 1998). 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). 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 sistemas de producción, lo cual tiene hoy manifestaciones prácticas muy concretas: universidades que desarrollan proyectos de cofinanciamiento para la innovación en los sistemas de producción industriales 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).

Luis Yarzabal (1997) nos 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 de 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 multi-racial 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.
- 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, en tanto la articulación universidad-sector productivo es inherente al proyecto mismo de la universidad moderna; 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 (2000) 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 sólo deficiente, sino que se constituye en una prioridad, no sólo como posibilidad de modernización, sino como fuente para la diversificación del financiamiento.

Roberto 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 ANUIES (México).

En cada uno de los informes y en relación con el tema de la pertinencia es posible observar lo siguiente: en el informe Dearing y Boyer, la preocupación está centrada en los procesos de aprendizaje y las competencias necesarias para responder a las dinámicas de un mundo cambiante; los informes Bricall y Attali, enfatizan el fomento, potenciación de los procesos de articulación de las universidades con las dinámicas empresariales apelando a estrategias de transferencia científica y tecnológica, 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”.

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”.

Schugurensky, considerando la situación de 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 (Schugurensky, 2000). 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.

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 BM y la 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”.
- 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 los países en desarrollo.
- Pareciera consolidarse la idea de que la alternativa para pasar de ser un país en desarrollo a un país desarrollado lo constituye la inversión en educación. En los años sesenta este argumento fue determinante en las políticas de la CEPAL para América Latina 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 de 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).

Este concepto entendido 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 ella, la región, se condensan las dinámicas de la globalización en lo internacional y 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 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.

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 acordes con las nuevas realidades de que nos hablaba el documento del Banco Mundial y la UNESCO citado anteriormente.

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 en llamar la responsabilidad social de la universidad y la rendición de cuentas. Eduardo Martínez (1996) formula que la valoración de la enseñanza universitaria lo 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 agentes internos (comunidad universitaria) conjugan sus esfuerzos para consolidar una tarea central de la universidad: su responsabilidad social.

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

## **Perspectivas sobre 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 conllevado 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 sólo 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 (1998), “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]”, lo cual supone que las universidades como cualquier otra “empresa del conocimiento” entra 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; y, lo transdisciplinario aprovecha “la problemática” en movimiento, responde a las necesidades del contexto e interacciona con las necesidades del medio.

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) y que permite desarrollar diversos discursos sobre esta temática, los cuales dan origen a enfoques o tendencias que favorecen la comprensión del concepto.

La construcción de estos enfoques 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 vayan produciendo 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 que se ponga 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 podría decirse que se busca una adecuación del sistema universitario al sistema de producción.

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 constituyen un avance en la comprensión de la problemática de la pertinencia.

## **Perspectiva política**

La UNESCO y el deber ser. 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, periodo 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 en 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 que tiene este organismo y su intento de consensuar las diferentes visiones, pero que de alguna manera se alindera en una de las tendencias.

Dos textos nos 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.

El segundo texto, es el Artículo 6 de la Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción, titulado como: “Orientación a largo plazo fundada en la pertinencia”, expone 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, violencia, intolerancia, analfabetismo, 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 para el 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: uno, que la pertinencia está concebida en función del papel que la universidad debe desempeñar de acuerdo a 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; dos, la relación con el mundo del trabajo y laboral es un componente; además de otros como la democratización en el acceso y la intervención pragmática; tres, lo cultural no aparece, por lo menos explícitamente, sobre todo cuando hoy, ese es un problema bien complejo; y, finalmente, 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 como un propósito, como un “deber ser” y con 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. Esto de caracterizar la pertinencia como un “deber ser”, constituye un punto de discusión muy importante que debe ser desarrollado.

Los documentos preparatorios visualizaban la pertinencia como una propuesta objetiva, 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”, dejan entrever 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?

## **Enfoque economicista de la pertinencia**

Se configura a partir de considerar que la universidad no tiene otra alternativa distinta a la de asumir su “destino” actual y convertirse en una “empresa del conocimiento”, sujeta a las leyes y 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.

Al respecto uno de los representantes más connotados de este enfoque, Michael Gibbons (1998), 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.

Otra representante de este enfoque, Sutz (1997), 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.

Para esta corriente se dan cambios en la perspectiva de los usuarios de conocimiento, éstos demandan un tipo de formación centrada en la conjugación simbiótica de la ciencia y la tecnología; el cambio en las formas de crear conocimiento, que 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”.

En la relación pertinencia y contexto, se introducen tres elementos a saber. Uno, 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, de posiciones subjetivas: cultura empresarial de la universidad, cultura académica de las empresas y confianza recíproca. Dos, el rol del Estado, no hay duda 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 la entrada de las universidades 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, colocan sus productos en el mercado, desplazando los productos de esta región del mundo. Tres, 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 se han dejado de lado lo social y, de alguna manera, lo cultural en relación con las comunidades. Pero es comprensible en la medida en 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 Vinculación Universidad-Sector Productivo, 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 colocado 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 a su surgimiento en los albores del desarrollo del capitalismo.

La apertura de la universidad a nuevas poblaciones y el desarrollo de la industria conllevó 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 entretajan 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 tecnoc-económica; y la transformación de la universidad como un centro de saberes con autonomía, capacidad crítica, a 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 (1998) 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 Séller, 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”.

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, Luis Javier 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, 1998).

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 desestimada 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).

En Colombia, el proceso VUSP ha sido muy lento y de bajo perfil, aunque en los últimos cuatro años se ha incrementado su dinámica, en especial, a partir de la transformación de COLCIENCIAS, organismo del Estado para el desarrollo de la ciencia y la tecnología, que ha pasado de ser un organismo de apoyo a la investigación en la universidad a una institución para el desarrollo e innovación tecnológica con programas de apoyo a la relación universidad-industria.

Lo que sí es claro es que la VUSP no agota el contenido de la pertinencia, tanto en lo institucional como en lo curricular. Pero además que la VUSP como uno de los soportes para el desarrollo curricular no “preocupa”, no está en la agenda de las discusiones en la “triple hélice” y, si ello no es así, el impacto de la VUSP podría reducirse considerablemente y tener consecuencias graves en el futuro de la universidad, como institución de enseñanza superior.

La reducción de la pertinencia a la VUSP impacta de manera significativa la estructura orgánica de la academia, así como también 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 entonces es 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 preponderancia 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 a sus consideraciones, se están produciendo cambios importantes en relación con 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 marcan el discurso del doctor 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 mantiene 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 problemática” en movimiento, responde a las necesidades del contexto e interacciona con las dinámicas contextuales.

Ahora bien, de los planteamientos anteriores en relación con las modalidades propuestas, se podría extrapolar consecuencias en relación con los modelos generales de universidad y podría 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:

- En relación con las universidades, la cultura en relación con el conocimiento se desplaza de la ciencia a la investigación y esto 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, 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). Pero este esquema ha hecho crisis desde hace tiempo 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” (Morin, 1999).

La pertinencia o 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 forma en que se han usado los recursos” (Gibbons, 1998); relaciones de confianza con las comunidades, entendida como la participación de las comunidades en los desarrollos de la educación

superior y de éstas 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 ser concebida como la “adecuación o pertinencia no es un concepto estático sino más bien funcional, que va adaptándose a un ambiente tecnoeconómico determinado pero en evolución”, será “juzgado principalmente en relación con la contribución que efectúen al desarrollo económico?”.

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”; 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; finalmente, la asimilación de pertinencia a adecuación y adaptación.

## **Perspectiva social de la pertinencia**

El tercer enfoque que podría denominarse “enfoque social de la pertinencia”, parte del mismo diagnóstico y comparte el esquema de los nuevos escenarios. 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: Carmen García Guadilla, Hebe Vessuri, Carlos Tünnermann Berheim y Víctor Manuel 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: búsqueda de alternativas de financiamiento, relaciones más estrechas con el sector productivo, 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) y 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 que 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”.

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.

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 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 a la 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”. 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 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” (García Guadilla).

Durante mucho tiempo se han mantenido como funciones esenciales de la universidad: la docencia, la investigación y la extensión, y ésta 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 (García Guadilla, 1996).

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 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 sólo 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 puede 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 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 solamente en función del sector productivo de la 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”.

Ahora bien, la pertinencia comporta no sólo una dimensión económica y social (García Guadilla, 1996; Tünnermann, 2000), sino también cultural (Peralta, 1996), en la medida en que la articulación de la relación universidad-sociedad se encuentra mediatizada a través del currículo, entendidos 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):

- 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, sino 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”.

- 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 sólo a elites: “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”. 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”.
- 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 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 ésta 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 proyecto curricular.

## **Perspectiva integral de la pertinencia**

Hasta aquí se ha avanzado en un análisis de las diferentes posiciones sobre la pertinencia con sus implicaciones para la educación superior. Los términos pertinencia institucional, pertinencia social, pertinencia económica, pertinencia pedagógica, pertinencia externa, pertinencia interna, entre otros, tienen un significado de acuerdo al 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 a 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, 1996).

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 segundo o “enfoque social de la pertinencia”.

Como puede observarse en los enfoques anteriores, el concepto de pertinencia aparece relacionado con un conjunto de elementos y situaciones como: el proyecto institucional (en Colombia lo denominamos el proyecto educativo institucional, 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 interno y los demás, exógenos, se desprenden de la manera como se establezca la relación con el entorno. Esto demuestra que la pertinencia es un concepto estrechamente ligado a las dinámicas de desarrollo institucional y “extrainstitucional” de la universidad y es un primer aspecto a tener en cuenta.

Un segundo aspecto se refiere a los conceptos de pertinencia institucional y pertinencia curricular, la primera referido a las acciones de vinculación de la universidad con el contexto que no necesariamente afectan el currículo, por ejemplo, las acciones de extensión en el paradigma de la universidad tradicional (docencia, investigación y extensión); la segunda, orientada a las acciones que tienen su expresión en la estructura y desarrollo del currículo. En ese sentido, entonces 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.

Un tercer aspecto se refiere al discurso en el concepto. Una de las conclusiones del análisis, nos permite deducir que podría hablarse de un concepto restringido, de un concepto ampliado y de un concepto integral de pertinencia. De alguna forma Tünnermann lo plantea cuando afirma:

Y es que cuando se aborda el tema de la pertinencia o relevancia de la educación superior, existe a veces la tendencia a [reducir] el concepto a la respuesta que ésta debe dar a las demandas de la economía o del sector laboral o profesional. Sin duda, la educación superior debe atender estas demandas, pero su pertinencia trasciende esas demandas y debe analizarse desde una perspectiva más [amplia] que tenga en cuenta los desafíos, los retos y las demandas que al sistema de educación superior, y a cada una de las instituciones que lo integran, impone la sociedad en su conjunto (Tünnermann, 2001).

Para algunos autores e instituciones (UNESCO, Gibbons, Vessuri y Sutz), la pertinencia significa ante todo la adecuación de la universidad al modelo tecno-económico-educativo 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 caracterización 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 además, 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.

Pero si bien, la anterior es la tendencia emergente, la dominante sería la tendencia tradicional. 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 desbordar los sectores formales de la economía, sino en términos políticos construir alternativas que involucren el conjunto de la sociedad.

En ese orden de ideas, encontramos una pertinencia que apunta a la reproducción y legitimación de la vida social (incluido el conocimiento) y otra u otras pertinencias que apuntan a 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 alternativas de pensamiento nuevas, tal como Kant lo formuló.

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 y esto le permite “relacionarse” con la sociedad y salir de su aislamiento, colocándose en un espacio de mucha tensión (autonomía y heteronomía) que amenaza su integridad como institución de enseñanza superior. Francisco Naishtat alude a esta discusión y formula una reflexión que posibilita una alternativa para concretar una pertinencia social integral de la universidad:

En efecto, los parámetros de pertinencia no proceden de juicios asépticos y neutros, sino que se ubican de entrada en la esfera de la filosofía política, como decisiones que en su naturaleza son diferentes de algoritmos y deducciones científicas. La pertinencia, en este sentido, pertenece a la política, y como tal sólo es dirimible en el terreno de la política. Si tenemos presente la diferencia de naturaleza trazada por Kant entre el juicio reflexionante inherente a la vida práctica y los juicios determinantes de la teoría, podemos comprender que en juicio de pertinencia hay un basamento de valores y orientaciones normativas que deben ser tomadas en cuenta en relación con las decisiones de pertinencia relevantes para la vida universitaria. En este sentido, la tensión de la pertinencia, como fuente de responsabilidad social y como fuente posible de heteronomía puede resolverse si se asume su trasfondo político propio. Asumirlo significa que la universidad no debe responder acríticamente ante parámetros de pertinencia fijados como axiomas sistémicos, sino que debe asumir la discusión política de dichos parámetros a partir del fondo racional mismo que define a la universidad moderna como institución crítica. Su responsabilidad social por ende, no consiste simplemente en el responder sobre, sino también en el debate que la universidad es susceptible de generar sobre el marco filosófico-político que condiciona la negociación con el Estado sobre la pertinencia de lo que la universidad produzca. Sólo de este modo la pertinencia puede transformarse y convertirse en una oportunidad para la universidad, en la que su responsabilidad social pueda aunarse con su autonomía política (Naistat, 1998).

Universidad moderna como institución crítica, nos dice el profesor Naishat, y esa es la visión de la universidad capaz de responder a los retos de la sociedad del conocimiento, a la globalización y al conjunto de nuevos desafíos que trae el presente siglo.

Le apostamos al concepto de pertinencia integral que sea capaz de explicar la relación teoría

práctica (PEI - propuesta curricular - práctica curricular) y la relación universidad - sociedad, y la asumimos también, por cuanto en ella caben tanto los diferentes espacios: interna y externa, como las diferentes denominaciones de acuerdo a la naturaleza del objeto vinculante: social, cultural, económica, pedagógica, epistemológica, conceptual y teleológica e investigativa entre otras. Por ello, al examinar la pertinencia de la institución se precisa de mirar no solamente cuantos proyectos y acciones de VUSP se han realizado, sino también cuantos proyectos sociales, culturales y políticos se han ejecutado, y más importante todavía, si las acciones de vinculación universidad-sociedad se encuentran a la base de los proyectos curriculares y se da una retroalimentación permanente entre el currículo y las acciones de esa vinculación.

No hay duda que los nuevos escenarios de la educación superior presionan un cambio a fondo de las estructuras de la universidad, de su misión, su visión y de la cultura institucional dominante, no solamente para que la universidad se adapte, se adecue, sino para que pueda ser una institución moderna y crítica, capaz de incidir, participar, acompañar y liderar los cambios del entorno.

## Referencias

BANCO MUNDIAL (2000). La educación superior en los países en desarrollo: peligro y promesas, Washington, Banco Mundial.

BARRÓN TIRADO, Concepción (2000). “La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización”, en Valle Flores, María de los Ángeles (Coord.) Formación en competencias y certificación profesional, México, Centro de Estudios sobre la Universidad UNAM, (Pensamiento Universitario 91, tercera época).

BRUNNER, José Joaquín (1985). Universidad y sociedad en América Latina: un esquema de interpretación, Caracas, CRESALC / UNESCO, (Documento de trabajo; 12).  
CANO FLORES, Milagros. Vínculo: academia-industria. Web: <http://www.uv.mx/nesca/revistas/vinculo.htm>.

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR (1998). La contribución al desarrollo nacional y regional, Documento temático, París, UNESCO.

\_\_\_\_\_. Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción. Forjar una nueva visión de la Educación Superior.

GARCÍA GARRIDO, José Luis(1999). La universidad en el siglo XXI, Madrid, UNED.

GARCÍA GUADILLA, Carmen (1996). Situación y principales dinámicas de transformación de la Educación Superior en América Latina, Caracas, CRESALC/UNESCO, (Colección Respuestas; 2).

GIBBONS, Michael (1998). Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI, Washington, The World Bank.

GÓMEZ CAMPO, Víctor Manuel (2000). Cuatro temas críticos de la educación superior en Colombia: Estado, instituciones, pertinencia y equidad social, Santafé de Bogotá, Universidad Nacional de Colombia/ASCUN en coedición con Alfaomega.

\_\_\_\_\_ (1998). “Hacia una agenda sobre la pertinencia de la educación superior en Colombia”, en 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, Santafé de Bogotá, ASCUN.

ICFES-CORPORACIÓN CALIDAD (1998). Hacia un marco de desarrollo de la universidad estatal: visión y acción desde la pertinencia, Documento síntesis, Santafé de Bogotá, ICFES.

JOFRÉ VARTANIÁN, Arturo (1998). La universidad en América Latina: desafíos y estrategias para las próximas décadas, 2 ed., Cartago, Tecnológica de Costa Rica.  
MARTÍNEZ, Eduardo (1996). La evaluación en la educación superior, Web: <http://www.unesco.org.uy/st-management/eval-em.htm>.

MERCADO S., Alexis A. (1998). “Investigación y desarrollo tecnológico en la vinculación universidad-empresa: el dilema entre aspiración y realización en países de América Latina” en Cuadernos del CENDES, Año 15. No. 37 (ene-abr).

MORIN, Edgar (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, París, UNESCO.

NAISHTAT, Francisco (1998). “Autonomía académica y pertinencia social de la universidad pública: una mirada desde la filosofía política”, en: 20TH World Congress of Philosophy, Boston, <http://www.bu.edu/wcp/Paper/Educ/EducNais.htm>  
OIT (1998). Debate temático “Las exigencias del mundo del trabajo”, París, Centro de Investigaciones sobre la Educación Superior y el Trabajo, Universidad de Kassel, Alemania.

PERALTA ESPINOSA, María Victoria (1996). Currículos educacionales en América Latina. Su pertinencia curricular. Una aproximación desde la educación infantil y superior, Santiago, Andrés Bello.

RODRÍGUEZ, Roberto (2002). “El debate internacional sobre la reforma de la educación superior: perspectivas nacionales” en López Segre, Francisco y Maldonado M., Alma (coordinadores). Educación superior latinoamericana y organismos internacionales: un análisis crítico, Cali, USB, UNESCO y Boston College, (Colección Sapiencia; 2).

SCHUGURENSKY, Daniel (2000). Autonomía, heteronomía, y los dilemas de la educación superior en la transición al siglo 21; caso Canadá, Universidad de Toronto, Web: <http://www.unam.mx/roberto/HE2000.html>.

SUTZ, Judith (1997). “La universidad latinoamericana y su pertinencia: elementos para repensar el problema”, en Revista Quantum/CCEEA. No. 9.

TÜNNERMANN BERHEIM, Carlos (1997). Aproximación histórica a la universidad y su problemática actual, Santafé de Bogotá, Universidad de los Andes.

\_\_\_\_\_ (2001). Universidad y sociedad. Balance histórico y perspectivas desde América Latina, 2 ed. Managua, Hispamer.

TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos y Francisco López Segrera (2000). La educación en el horizonte del siglo XXI, Caracas, IESALC/UNESCO (Colección Respuestas, 12).

YARZÁBAL, Luis (1999). Consenso para el cambio, Caracas, IESALC-UNESCO (Colección Respuestas).

YARZÁBAL, Luis (ed.) (1997). La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe, Caracas, CRESALC/UNESCO, T. 1 y 2.

YARZÁBAL, Luis (ed.) (1997). La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe, Caracas, CRESALC/UNESCO, T. 1 y 2.